શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લેખક
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવનનું
અધ્યાપકમંડળ

પ્રકાશક
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન
ભાવનગર

મૂલ્ય ૧-૧૨-૦

મુદ્રક :
રામદાસ મોહનદાસ ગાંધી
નવજીવન મુદ્રણાલય, અમદાવાદ.

પ્રકાશક :
નૃસિંહપ્રસાદ કાલિદાસ ભટ્ટ
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન, ભાવનગર.

સંવત્ ૧૯૭૯
આવૃત્તિ પહેલી
૧૦૦૦ નકલ

બે શબ્દો

કેળવણીના અને તેમાં પણ ખાસ કરીને માધ્યમિક શાળા, ગૃહ અને બાલમન્દિરના પ્રશ્નો શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિથી ઉકેલવાના પ્રયત્ન રૂપે અમારી સંસ્થામાં આજ થોડાં વર્ષો થયાં દક્ષિણામૂર્તિ નામનું હસ્તલિખિત માસિક ચાલે છે. આ માસિકમાંથી કેટલાક ઉપયોગી લેખો તારવી કાઢી આજે અમે પુસ્તક રૂપે બહાર પાડીયે છીયે.

આપણે ત્યાં કેળવણીનાં શાસ્ત્રીય પુસ્તકો બહુ જ થોડાં છે અને જે છે તે બધાં જોઇયે તેટલાં પ્રયોગસિદ્ધ નથી, તેમ જોઇયે તેવાં અદ્યતન પણ નથી.

આ પુસ્તક કેળવણીના શાસ્ત્રનું સળંગસૂત્ર પુસ્તક તો નથી જ; માત્ર જુદે જુદે પ્રસંગે લખેલા છુટાછવાયા લેખોનો સંગ્રહ છે. છતાં પણ લગભગ બધા લેખો જેમણે દક્ષિણામૂર્તિમાં જાતે શિક્ષણ આપ્યું છે અને જાતે પરિણામે ય આણ્યું છે એવા શિક્ષકોના અનુભવના આંક-વાળા લેખો છે. લેખોમાં માત્ર તત્ત્વમીમાંસા (theories) નથી; શિક્ષાના લેખની પાછળ દક્ષિણામૂર્તિમાં શારીરિક શિક્ષાના અને ઇનામ અને શિક્ષા (rewards and punishments)ના સદંતર અભાવનું અનુભવ-બળ છે; વિષયશિક્ષણની જુદી જુદી પદ્ધતિઓની પાછળ તે તે પદ્ધતિનો દક્ષિણામૂર્તિમાં કરેલા પ્રયોગ અને પરિણામ ઉભાં જ છે; ગૃહના લેખોનું પ્રયોગક્ષેત્ર તેર વર્ષનું ગૃહ હજી પણ મોજુદ છે; સ્વતંત્ર બાલશિક્ષણના સિદ્ધાન્તો હવાઇ સિદ્ધાન્તો માત્ર નથી, પરન્તુ તખ્તેશ્વર પાસેના એક મન્દિરમાં નજર આગળ પ્રત્યક્ષ કરી શકાય એવો અખતરો છે. આટલા માટે કેવળ શિક્ષણશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોનું કોઇ પુસ્તક

કામ કરનાર ભાઇને ઉપયોગી થઇ પડે તેના કરતાં આ પુસ્તક વધારે ઉપયોગી થઈ પડશે એવી અમારી દૃઢ માન્યતા છે.

ઉપરાંત, કેળવણીનું શાસ્ત્ર એ તો પ્રગતિશીલ શાસ્ત્ર રહ્યું. આજથી ત્રીશ વર્ષ ઉપર કેળવણીના જે સિદ્ધાન્તો પ્રચલિત હતા તે આજે ક્યાંય ઉડી ગયા છે. એટલે કેળવણીના પ્રયોગો ઉપરથી જે જે નવામાં નવા વિચારો દુનિયાના કેળવણીશાસ્ત્રીઓ કરી રહ્યા છે તેનું આ લેખોમાં વાચકને ભાન થશે એમ અમને આશા છે. બેશક, 'સ્વતન્ત્ર બાલશિક્ષણ'ના લેખમાં સ્વયંશિક્ષણ(auto-education)-નો જે ધ્વનિ છે તે તો પુસ્તકના બીજા લેખોમાં પણ નથી. પરન્તુ માધ્યમિક શાળા જેવી શિક્ષણસંસ્થામાં નવા સિદ્ધાન્તો ઉપર કેવી રીતે શિક્ષણ આપી શકાય, વ્યવસ્થા કેવી રીતે સાચવી શકાય વગેરે જોવું જાણવું હોય તો શિક્ષકભાઇઓએ આ પુસ્તક તરફ જરૂર દૃષ્ટિ નાખવી જોઇયે.

જે વખતે આખા દેશમાં સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યની હાકલ વાગી રહી છે તે વખતે એ સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યને સિદ્ધ કરનાર ખરી રાષ્ટ્રીય કેળવણી વિષે ખૂબ મંથન થવું જોઇયે. આ પુસ્તક આવા મંથનમાં સ્હેજ પણ ઉપયોગી થશે તો દક્ષિણામૂર્તિનો આ નાનો પ્રયાસ સફળ થયો ગણાશે.

નૃસિંહપ્રસાદ કાલિદાસ ભટ્ટ
નિયામક
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન



અનુક્રમ

બાલશિક્ષણ

ગૃહ (છાત્રાલય)

સામાન્ય



કામ કરનાર ભાઇને ઉપયોગી થઇ પડે તેના કરતાં આ પુસ્તક વધારે ઉપયોગી થઈ પડશે એવી અમારી દૃઢ માન્યતા છે.

ઉપરાંત, કેળવણીનું શાસ્ત્ર એ તો પ્રગતિશીલ શાસ્ત્ર રહ્યું. આજથી ત્રીશ વર્ષ ઉપર કેળવણીના જે સિદ્ધાન્તો પ્રચલિત હતા તે આજે ક્યાંય ઉડી ગયા છે. એટલે કેળવણીના પ્રયોગો ઉપરથી જે જે નવામાં નવા વિચારો દુનિયાના કેળવણીશાસ્ત્રીઓ કરી રહ્યા છે તેનું આ લેખોમાં વાચકને ભાન થશે એમ અમને આશા છે. બેશક, 'સ્વતન્ત્ર બાલશિક્ષણ'ના લેખમાં સ્વયંશિક્ષણ(auto-education)-નો જે ધ્વનિ છે તે તો પુસ્તકના બીજા લેખોમાં પણ નથી. પરન્તુ માધ્યમિક શાળા જેવી શિક્ષણસંસ્થામાં નવા સિદ્ધાન્તો ઉપર કેવી રીતે શિક્ષણ આપી શકાય, વ્યવસ્થા કેવી રીતે સાચવી શકાય વગેરે જોવું જાણવું હોય તો શિક્ષકભાઇઓએ આ પુસ્તક તરફ જરૂર દૃષ્ટિ નાખવી જોઇયે.

જે વખતે આખા દેશમાં સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યની હાકલ વાગી રહી છે તે વખતે એ સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યને સિદ્ધ કરનાર ખરી રાષ્ટ્રીય કેળવણી વિષે ખૂબ મંથન થવું જોઇયે. આ પુસ્તક આવા મંથનમાં સ્હેજ પણ ઉપયોગી થશે તો દક્ષિણામૂર્તિનો આ નાનો પ્રયાસ સફળ થયો ગણાશે.

નૃસિંહપ્રસાદ કાલિદાસ ભટ્ટ
નિયામક
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન



અનુક્રમ

બાલશિક્ષણ

ગૃહ (છાત્રાલય)

સામાન્ય

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની જરૂર છે?

ધંધાના જ્ઞાનની જરૂર

આ પ્રશ્ન ઘણા જ મહત્ત્વનો છે. આપણા દેશમાં અત્યારે સામાન્ય રીતે એવું મનાય છે કે અંગ્રેજી ભણેલો હરકોઇ મનુષ્ય—અને ખાસ કરીને ગ્રૅજ્યુએટ—શિક્ષક થઇ શકે. આ માન્યતાને પરિણામે કેળવણી આપનારી સંસ્થાઓ ગ્રૅજ્યુએટોને શિક્ષકો રાખી શિક્ષણના કાર્ય માટે યોગ્ય માણસો મેળવ્યા છે એમ માને છે. અને ગ્રૅજ્યુએટો પોતે કેળવણીનું કામ કરવાને સદૈવ હિમ્મતથી તૈયાર હોય છે. પરંતુ આ માન્યતા ભૂલભરેલી છે. જેમ વકીલ, દાકતર કે કારીગર પોતાનો ધંધો જાણ્યા વિના વકીલાત, વૈદાનો કે કારીગરનો ધંધો કરી શકતો નથી, તેમ શિક્ષકનો ધંધો જાણ્યા વિના કોઈ માણસ તે ધંધો કરી શકતો નથી. જેમ કોઇ ધંધાના જ્ઞાન વિનાનો માણસ તે ધંધો કરવા જાય તો તેમાં તે નિષ્ફળ જાય તેમજ શિક્ષકના ધંધાના

જ્ઞાન વિનાનો માણસ પણ એના ધંધામાં ધંધાના જ્ઞાન વિના નિષ્ફળ જ જવાનો.

રાષ્ટ્રીય જાગૃતિની અસર

આમ છતાં-અત્યાર સુધી આપણા દેશમાં તો ધંધાના જ્ઞાન વિનાના જ શિક્ષકોએ શિક્ષણ આપ્યું અને તેથી આપણા દેશની કેળવણીની સ્થિતિમાં સુધારો થવા પામ્યો નહિ. પોતે જે વિષયો ભણેલા છે તે વિષયો શીખવવાનું કાર્ય સૌએ સહેલું ધાર્યું અને તેથી ન વિષયોની બાબતમાં ફેરફાર થવા પામ્યા કે ન પદ્ધતિની બાબતમાં. હવે સમય બદલાયો છે. રાષ્ટ્રીય ઉન્નતિ માટે કયા વિષયો શીખવવા જોઇયે તેમ કઇ પદ્ધતિથી તે શીખવવા જોઇયે, એ પ્રશ્નો આપણી સમક્ષ ખડા થયા છે. અગાઉથી ચાલ્યા આવતા વિષયો અને ઉપવિષયોમાંથી કેટલાએકને અભ્યાસક્રમમાંથી રજા આપવાની અને કેટલાએક વિષયોને નવા જ ઉમેરવાની શરૂઆત અને હીલચાલ ચાલી રહી છે. એની સાથે જ આપણે જે પદ્ધતિથી શિક્ષણ આપ્યું તે પદ્ધતિ જૂની અને અનિષ્ટકારક સાબીત થઇ છે; અને તેને ધક્કો મારવાનો તડફડાટ—અને ક્યાંક ક્યાંક તો પ્રયોગો પણ—શરૂ થઇ ચૂક્યા છે.

દેશ અને શિક્ષકો પર આવી પડેલો ધર્મ

આવી સ્થિતિમાં શિક્ષકનો ધંધો જાણ્યા વિના, નવા નવ વિષયોના અને તેને શીખવવાની પદ્ધતિન જ્ઞાન વિના શિક્ષક થવા નીકળવું એ વિચિત્ર જ દેખાય; અને કોઇ પણ શાળાએ શિક્ષકને ધંધો ન જાણનારને શાળામાં સ્થાન આપવ એ પણ એટલું જ વિચિત્ર દેખાય. પરંતુ જ્યાં સુધી દેશ આખામાં શિક્ષકોને તૈયાર કરવાની સ્થળે સ્થળે દેશીય સંસ્થાઓ ન થાય અને તેમાંથી સંખ્યાબંધ લાયક શિક્ષકો બહાર ન પડે ત્ય

સુધી કોઈ પણ શિક્ષક થવાની ઇચ્છા રાખનારે અને કોઇ પણ શાળાએ ચાલતી પરિસ્થિતિને આધીન થઈ બેસી રહેવું પાલવે જ નહિ. અને તેમાંયે ખાસ કરીને રાષ્ટ્રીય દૃષ્ટિથી કેળવણી આપવાનો અખતરો કરતી સંસ્થા માટે તો એવું વર્તન પાપરૂપ જ ગણાય. આવા સંજોગોમાં શિક્ષકોએ ખરા શિક્ષકો થવા આગળ આવવાનો અને દેશે શિક્ષકોને તૈયાર કરે તેવી સંસ્થાઓ ઉઘાડવાનો ધર્મ સ્વીકારવો જોઇયે.

બે મુખ્ય મુશ્કેલી

આવા પ્રયત્નો દેશના હિત માટે તુરતમાં ચોમેર થવા જોઇયે, અને તેની સામે આવતી સઘળી મુશ્કેલીઓની સામે થવું જોઇયે. સામે આવે એવી મુશ્કેલીઓમાં શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાન વિના અનુભવથી શિક્ષક થવાય એ માન્યતા, અને શ્રમ ઉઠાવવાનો આપણા દેશી ભાઇઓનો અનાદર, એ બે મુખ્ય ગણી શકાય.

'અનુભવ'નો ભ્રમ

અનુભવથી શિક્ષક થવાય એ કેવળ ભ્રમ છે. એ ભ્રમ છે એટલું જ નહિ, પણ એ એક ઝેરી વિચાર છે. આ દુનીયામાં આજન્મ શિક્ષક ઘણા જ થોડા હોય છે, બલ્કે ભાગ્યે જ હોય છે; અને એવા જ શિક્ષકોનો અનુભવ અનુભવ કહી શકાય છે. બીજા શિક્ષકો તો સામાન્ય મનુષ્યો છે; અને તેઓ પ્રયાસથી શિક્ષકો થાય તો જ શિક્ષકો થઈ શકે. આજન્મ શિક્ષકોને માટે પણ શાસ્ત્રનું જ્ઞાન ઉપયોગી છે, એટલું જ નહિ પણ તે આવશ્યક છે; તો સામાન્ય મનુષ્યોની તો વાત જ શી કરવી? અનુભવથી શિક્ષક થવાય એ વિચાર પ્રકૃતિસિદ્ધ શિક્ષકોને પણ હલકા બનાવી મુકે છે, તો સામાન્ય મનુષ્યની તો કેવી સ્થિતિ કરી મુકે? અનુભવથી શિક્ષક થવાતું નથી, પણ ઉલટું અશિક્ષક થવાય છે. આ વાક્ય

સહેલાઇથી સમજી શકાય તેવી છે. મને અમુક બાબતનો અનુભવ છે તેનો અર્થ એટલો જ છે કે અમુક કામ હું ઘણી મુદતથી કરતો આવ્યો છું અને તે પ્રમાણે એ કામ થતું આવ્યું છે. અનુભવના આ અર્થમાં મારું કામ સાચું હતું કે ખોટું હતું તે જોવાની કે જાણવાની કંઈ ઘટના નથી. જો કામ સાચું હોય તો સાચું કામ ઘણા વખતથી મારે હાથે થવાથી મને સાચા કામનો અનુભવ છે, અને જો કામ ખોટું હોય તો ખોટું કામ ઘણા વખતથી મારે હાથે થવાથી મને ખોટા કામનો અનુભવ છે એમ કહેવાય. શિક્ષકનું કામ કરનાર સામાન્ય રીતે પ્રકૃતિસિદ્ધ શિક્ષક હોતો નથી, અને પોતાની રીતે કામ કરનાર શિક્ષક મોટે ભાગે પોતાની ભૂલોને જ વારંવાર ફરીફરીને કર્યે જાય એ જ સંભવિત છે. આથી તેનો અનુભવ એટલે ભૂલોની પરંપરાની દઢતા. અનુભવને કારણે શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાનની આવશ્યકતા નથી એમ કોઈ માને તો તેની સમજણમાં મોટો દોષ છે, એ હવે સ્પષ્ટતાથી સમજી શકાય તેવું છે. આવા જ કારણથી કોઇ પણ શિક્ષક શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાનથી વિરુદ્ધ હોય તો તે શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે કે કેમ એ એક પ્રશ્ન છે.

જ્ઞાન સાથે બીજા ગુણો

મારું કહેવું એવું નથી કે શિક્ષણશાસ્ત્રના એકલા જ્ઞાનથી જ માણુસ શિક્ષક થઈ શકે. ઉલટું જેમ એકલા ધારાશાસ્ત્રના જ્ઞાન વડે માણુસ ધારાશાસ્ત્રી થઇ શકતો નથી તેમજ શિક્ષકનું પણ છે. તેનામાં બીજા ઘણા ગુણો હોવા જોઇયે. એ ગુણો વિના સામાન્ય માણસોએ એ ધંધામાં ભુસકો મારી અથવા કેળવણીની સંસ્થાઓએ એવા માણસોને રાખી દેશનું અકલ્યાણ કરવાનું નથી.

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની જરૂર છે ?

મહેનતનો અનાદર

બીજી મુશ્કેલી તે આપણા ભાઈઓનો મહેનત ઉઠાવવાનો અનાદર છે. આ કંઈ મુશ્કેલી નથી, પણ દૂષણ છે. તે દૂર કરવું જ જોઇયે. દેશના હિત માટે સમજુ માણસોએ શ્રમ ઉઠાવવો જ જોઇયે. એમ છતાં શ્રમ ઉઠાવવાની વૃત્તિ ન હોય તો અથવા એવું કામ શરીરને પ્રતિકૂળ હોય તો એવા માણસોએ જાણ્યેઅજાણ્યે શિક્ષકના ધંધામાં જરૂર ન પડવું જોઇયે. આમ થશે ત્યારે જ દેશના કલ્યાણની ચાવી રૂપ ધંધામાં તેજ આવશે અને અન્તે દેશનો ઉદ્ધાર થશે. સરકારે શિક્ષકોને તૈયાર કરવાની સંસ્થાઓ સ્થાપી છે, પરંતુ તેથી દેશને જેવા શિક્ષકોની જરૂર છે તેવા શિક્ષકો કદિ પણ મળ્યા નથી.

શિક્ષક

૧ શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે ?

૨ શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક

૧૮૮૮૩

શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે ?

શિક્ષકના ધંધાનું મહત્ત્વ

કોઇ પણ ધંધામાં પડનારમાં એ ધંધા માટે યોગ્યતા તો જોઇયે જ. યોગ્યતા વિનાનો માણસ ધંધામાં ટકી શકે જ નહિ. દુનીયામાં ઘણા ધંધાઓ છે, પણ એકે ધંધો એવો નથી કે જે શિક્ષકના ધંધાની તોલે આવે. શિક્ષકનો ધંધો ભૂત અને વર્તમાનને જોડે છે, વર્તમાનમાં જીવન્ત રહી ભવિષ્યને ઘડે છે. શિક્ષકનો ધંધો એટલે સમાજજીવન, સમાજશાસ્ત્ર અને સમાજભાવિ ઘડવાનો ધંધો. જેમ ધંધાની મહત્તા તેમ ધંધાની જવાબદારી. આજે શિક્ષણ આપવાનું કામ બંધ કરીયે તો આવતી કાલે મનુષ્યજીવન અંધકારમય બને, ધાર્મિક, રાજદ્વારી અને સામાજિક હીલચાલોના પગ ભાંગી જાય અને મનુષ્યજીવન થોડા જ વખતમાં પશુજીવન સાથે ભળી જાય.

કોણે શિક્ષક થવું ?

આ ધંધો કરનાર માણસ શિક્ષક ગણાય છે. આવો ધંધો કરનાર શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે એ વસ્તુના જ્ઞાન ઉપર માણસે શિક્ષકના ધંધામાં પડવું યા ન પડવું, એનો નિર્ણય કરવો ઘટે છે. કહેવાય છે કે શિક્ષક જન્મે છે; બનાવાતો નથી. આ વાત સાચી હશે, પણ

જો શિક્ષણનો ધંધો જન્મેલા શિક્ષક ઉપર જ અવલંબે તો થોડા જ વખતમાં તેવા માણસોની તંગીના કારણસર શિક્ષણનું કામ બંધ પડી જાય. આથી જ શિક્ષક થવાની કે બનવાની જરૂર છે. ઘણી વાર એવું બને છે કે જુદા જુદા માણસોમાં જન્મથી શિક્ષકના ગુણ થોડા થોડા જ આવ્યા હોય છતાં તેવાઓનાં ઝુંડ બનીને તેઓ સુંદર કામ બતાવી શકે છે.

માણસે પોતાનામાં જો નીચે લખ્યા પ્રમાણે કેટલાએક ગુણો હોય તો જ શિક્ષક થવા વિચાર રાખવો; પછી બીજી કેટલીક બાબતો તો માણસ અનુભવથી કે અભ્યાસથી પાછળથી ભલે મેળવી લે.

શિક્ષણકાર્ય—આત્મોન્નતિની સાધના

[૧] શિક્ષણનું કાર્ય અતિ પવિત્ર છે, એ કાર્યથી બીજા બધાય લાભ કરતાં આત્મોન્નતિનો લાભ સાધી શકાય છે, એ કાર્ય ધર્મવિહિત છે અને કલ્યાણની ઇચ્છાવાળાએ અવશ્ય કરવાયોગ્ય છે, એમ જે મનુષ્ય માને છે તે જ મનુષ્ય પ્રથમ દરજ્જે શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે. શિક્ષણકાર્ય વિદ્યાર્થીઓને અમુક જ્ઞાન આપી દેવાને માટે નથી. તે કાર્ય ભલે નિષ્પાપ હોય, પણ કેવળ આજીવિકા મેળવવા માટે પણ નથી. એ કાર્ય તો પ્રજાને ઐહિક અને પારમાર્થિક યથાર્થ લાભો મેળવવાને બળવાન કરવા માટે છે, અર્થાત જનતાને કલ્યાણને માર્ગે લઇ જવા માટે છે. જે શિક્ષક આ ધંધાનું આ રહસ્ય સમજતો નથી, જે શિક્ષક આ ધર્મકર્તવ્યને જાણી શકતો નથી તે શિક્ષક ભલે જ્ઞાનસંપન્ન હોય, ભલે કેળવણીશાસ્ત્રનો જ્ઞાતા હોય કે શિક્ષણપદ્ધતિનો માહિતગાર હોય તોપણ તે શિક્ષક થવાને અયોગ્ય છે.

હું જે કહું છું તે કેવળ મારું પેટ ભરવા માટે નહિ, છોકરાઓને માત્ર નક્કી કરેલા અભ્યાસક્રમ પ્રમાણે શીખવી પરીક્ષાને માટે લાયક

કરવા માટે નહિ, પણ હું કલ્યાણની ઇચ્છા રાખવાવાળો છું અને તેથી હું જે પરમતત્ત્વ મેળવવા મથી રહ્યો છું તે પરમતત્ત્વની દીક્ષા તરફ મારૂં શિક્ષણકાર્ય મને લઇ જશે એવી ભાવનાથી મેં આ કાર્ય સ્વીકાર્યું છે; એવું જેનું દૃઢ મન્તવ્ય છે તે જ શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે. જેનું ધાર્મિક જીવન શિક્ષણજીવન સાથે એકતાર થઇ જાય છે, જેની સર્વ ધાર્મિક ક્રિયા શિક્ષણક્રિયામાં ઓતપ્રોત થઇ જાય છે, જે પોતાનું આધ્યાત્મિક ધ્યેય પવિત્ર શિક્ષણકાર્યની સફળતામાં નિહાળે છે તે જ મનુષ્ય શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે.

ઉપાસનાનું બળ

[૨] કોઇ પણ કાર્યની સિદ્ધિ તેની ઉપાસના વિના થઇ શકતી નથી. જ્યાં સુધી માણસ પાગલ બની શકયો નથી ત્યાં સુધી તેણે કોઇ પણ કામ સિદ્ધ કર્યું નથી. જે માણસમાં કામ પાછળ મંડયા રહેવાનો સ્વભાવ નથી તે માણસ કોઇ પણ ધંધાને માટે ખરી રીતે લાયક જ નથી. આ હિસાબે શિક્ષકમાં ઉપાસના કરવાનું બળ જોઇયે, શિક્ષણ પાછળ પાગલ થવાની તાકાત જોઇયે અને શિક્ષણ પાછળ અવિશ્રાન્ત શ્રમ ઉઠાવવાને વીર્ય જોઇયે. શિક્ષણ પાછળ જે ગાંડો નથી તે શિક્ષક જ નથી. કોઇ પણ ખરા ધંધાદારનું લક્ષણ પોતાના ધંધાનું ગાંડપણ જ છે. જ્યાં સુધી પોતાના કામમાં માણસને ગાંડપણ નથી આવ્યુ ત્યાં સુધી તે માણસ તે ધંધાથી ઘણે દૂર છે. જેને રાતદિવસ શિક્ષણ શિક્ષણ ને શિક્ષણના જ વિચારો આવ્યા કરે છે, સ્વપ્નામ પણ જેનાં શિક્ષણ ભર્યાં છે, ન્હાતાં, ખાતાં, પીતાં વગેરે હરેક કાર્ય કરતાં જેની આંખ આગળ શિક્ષણના જ વિચાર છે તે જ ખરો શિક્ષ છે, તે જ ખરો પાગલ છે. લોટ ખાવો અને ભસવું કદિ બનતું જ નથી શિક્ષકનો ધંધો લેવો અને અશિક્ષકપણું રાખવું તે કદિ જ ચાલે નહિ. હજારો મનુષ્યોએ મહેતાજી કે પંતુજીનું કામ કર્યું; પણ જેએ

એ ધંધામાં ગાંડીયા ગણાયા, જેઓએ એની પાછળ પોતાના સર્વ સુખની તિલાંજલિ આપી અને એ ગાંડપણ પાછળ પોતાની સર્વ શકિત ખરચી નાંખી, જેઓએ એ ગાંડપણમાં જ ડહાપણ, સુખ કે આનંદ માન્યાં તેઓનાં જ નામ આજે શિક્ષણશાસ્ત્રમાં અમર છે.

તેવા પાગલો જ આજના વર્તમાન કાળના નિયામકો છે, અને તેવાઓના જ હાથ ભવિષ્ય ઘડવામાં લંબાયેલા છે. પ્રભુ પાછળ પાગલ થનાર જ પ્રભુને મેળવી શકયા છે. પાગલોએ જ અત્યારની દુનીયા શોધી છે. પાગલપણામાં જ ખગોળનું અને ભૂસ્તરનું જ્ઞાન ઉતર્યું છે. આજના મનુષ્યસુખનાં સાધનો પાગલપણામાંથી જ જન્મ્યાં છે. એ પાગલપણાથી શિક્ષક વંચિત હોય તો તે શિક્ષક નથી. પાગલપણું જ શિક્ષકનો ખરો આંક છે. પોતાના કાર્યમાં રચ્યાપચ્યા રહેતાં જેને નિન્દા કે સ્તુતિની પરવા નથી, પોતાના વિદ્યાર્થીઓ સાથે હળવા-મળવામાં અને તેમની સાથે નાચવાકુદવામાં જેનામાં મોટપ નથી, જે પોતાના દરેકે દરેક વિદ્યાર્થીમાં પોતાની જાતને ભાળીને તેમને ભેટે છે, જેનાં દેહભાન અને જ્ઞાનભાન વિદ્યાર્થીઓ પાસે જતાં આપોઆપ છૂટી જાય છે, જેને વિદ્યાર્થીઓ સમક્ષ મોટો થઇને ઉભા રહેતાં શરમ આવે છે, જેનું હૃદય દરેકે દરેક વિદ્યાર્થીના હૃદયમાં નાચે છે એવો ગાંડો શિક્ષક તે જ ખરો શિક્ષક છે. જેનું હૃદય વિદ્યાર્થીઓના રડવા સાથે રડે છે, જે વિદ્યાર્થીના હાસ્યમાં પોતાનો જીવનઆનંદ અનુભવે છે, જેને મન નાની કે મોટી દુનીયા વિદ્યાર્થીજાત છે, જેના સુખદુઃખનો આધાર વિદ્યાર્થીનાં સુખદુઃખ ઉપર છે, વિદ્યાર્થીને જાણ્યે-અજાણ્યે પોતાના હાથથી થઇ ગયેલો અન્યાય જેના ભારે પ્રાયશ્ચિત્તનું કારણ બને છે તે માણસ–તે ગાંડો માણસ જ શિક્ષકના ધંધાને માટે લાયક છે.

પ્રેમ

દુશ્મનને પણ જીતી લે એવો મહાન ગુણ પ્રેમ છે. પ્રેમથી માણસ પ્રભુને પામી શકેછે. પ્રેમ આ દુનીયા ઉપર સ્વર્ગ લાવી શકે છે. પ્રેમ એક અજબ મોહિની છે. પ્રેમને વશ મનુષ્યપ્રાણી વર્તે છે. સચરાચર વિશ્વ પ્રેમની દૈવી સાંકળથી સંકળાયેલું છે. પ્રેમ સ્વર્ગની સીડી છે. પ્રેમ જીવનનો આરામ છે. ધર્મના પાયામાં પણ પ્રેમ જ છે. વ્યવહારની ગૂંચ ઉકેલનાર પણ પ્રેમ છે. ઇશુનો ઉપદેશ પ્રેમનો જ છે. બુદ્ધનો ઉપદેશ પણ પ્રેમથી જ–નહિ કે તિરસ્કારથી–સામાને જીતવાનો છે. કૃષ્ણજીવને પ્રેમ જ ગાયો છે. ભક્તોની ભક્તિ તો પ્રેમનું સ્વરૂપ છે. પ્રેમથી ઉત્પત્તિ થાય છે, પ્રેમથી જ દુનીયાને પોષણ મળે છે. પ્રેમ સર્વવ્યાપી છે, પ્રેમ સહનશીલ છે, પ્રેમ શુભેચ્છક છે, પ્રેમ ઐક્યસાધક છે–અરે, પ્રેમ એક જાદુ જ છે. જો જગતમાં પ્રેમ જેવી વસ્તુ ન હોત તો આજે જગતની કેવી સ્થિતિ હોત તેની ભયંકર કલ્પના કરતાં કંપી ઉઠવું પડે. શિક્ષકમાં આવો પ્રેમ ન હોય તો તે શિક્ષક ન જ રહી શકે. આજે દુનીયાનું ભાવિ શિક્ષકના હાથમાં છે. આજે શાળાઓ દ્વારા આખા જગતના માતૃસ્થાને બેસી શાળા અને સમાજનો ઉદ્ધાર કરવાનું કાર્ય–ધર્મકાર્ય–શિક્ષકને માથે આવી પડ્યું છે. એ ધર્મકાર્યમાં માનવજાતિનું રક્ષણ અને ઉદ્ધારણ રહેલાં છે. પ્રેમથી ચેતન જન્મે છે. શિક્ષકે પ્રેમ દ્વારા—સમષ્ટિ ઉપરના વિશાળ પ્રેમ દ્વારા—પોતાનો મહાન ધર્મ—પોતાનું કર્તવ્ય—વ્યક્ત કરવાનો અને સિદ્ધ કરવાનો છે. મોન્ટેસ્સોરીનો એક ફકરો આ વિષય ઉપર ભારે ઉત્સાહ પ્રેરે છે.

"પ્રેમ એ ફલોત્પત્તિની અંદર રહેલો મુખ્ય પ્રાણ છે, અને ફલોત્પત્તિનો ઉદ્દેશ નવો જીવ નિર્માણ કરવો એ છે. પ્રેમનો ઉદ્દેશ કંઇક નવું નિર્માણ કરવાનો છે. શિક્ષકને પણ નવાં ફળ નિર્માણ કરવાનાં હોવાથી તેના કાર્યમાં પણ માનવપ્રેમ પ્રગટ થવો જોઈયે. આમ નવીન ફળ ઉપજાવવાની વૃત્તિ વડે શિક્ષક પ્રેરાવો જોઈયે અને તેમ પ્રેરાઇને તેણે પોતાનું કર્તવ્યક્ષેત્ર

લેવું જોઇયે. તેવું ક્ષેત્ર આજે એ છે કે શાળાને સુધારવી અને સંસારની
ું ગૌરવભર્યું સ્થાન સ્વીકારવું. એ માતાપદે ચડીને શિક્ષકે આખી
પ્રજાતનું–સાધારણ અને અસાધારણ બધાનું–રક્ષણ કરવાનું છે. સુધારો
શાળાઓનો જ કરવાનો નથી, આખા સમાજનો કરવાનો છે; કેમકે
ુવિદ્યાનો પ્રયોગ એટલો પાવનકારી છે, એટલો પરિત્રાણકારી છે કે
ાજાતિની અત્યંત નીચ વૃત્તિઓનું, મનુષ્યજાતિના રોગોનું તે હરણ
, તેનો અધઃપાત થતો અટકાવે છે. જિન્સેપ્પી સર્જિ નામના લેખકે
કે 'અત્યારનું સમાજજીવન એવું બની ગયેલું છે કે આપણી કેળવણીની
ાઓમાં એકદમ નવીન પ્રાણ રેડવાની જરૂર ઉભી થયેલી છે. આ
ામાં આજે જે ભરતી થવા નીકળશે તે મનુષ્યજાતિનું પુનર્જીવન
ી સેનાનો સૈનિક ગણાશે.' "

શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક

[(૧) વિષયનિવેદન; (૨) સફળ શિક્ષણની વિગતો;
(૩) શિક્ષકો માટે થોડાંએક 'જોઇયે']

૧

વિષયનિવેદન

વિષયનું જ્ઞાન જે વિષય શીખવવાનો હોય તે વિષયનું તલસ્પર્શી જ્ઞાન શિક્ષકમાં હોવું જોઇયે.

કોઇ સમયે ભાષણકાર સુશિક્ષિત અને વિદ્વાન સજ્જનોની મેદનીમાં ભાષણ કરવાનું ધારે છે, ત્યારે જે વિષયમાં તેને તલસ્પર્શી જ્ઞાન હોય છે તે જ વિષય પોતાના ભાષણ માટે પસંદ કરે છે. વિદ્યાર્થીઓને પણ આપણે ઉચ્ચ કોટિના મનુષ્યો બનાવવાના છે. તેમની પાસે અધુરા જ્ઞાનથી ગપ્પાંસપ્પાં લગાવી શકાય જ નહિ. વિષયનું નિવેદન કરવા માટે શિક્ષકમાં એ વિષયનું પૂર્ણ જ્ઞાન હોવું જ જોઇયે, નહિતર વિષયશિક્ષણની પછવાડે વિષયની જે દૃષ્ટિ હોવી જોઇયે તે તેનામાં આવતી નથી, અને પરિણામે તેવો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને કશું જ આપી શકતો નથી. ઉલટી તેની પાસે ખોટી હકીકતો ખોટા દૃષ્ટિબિન્દુથી મુકે છે અને વિદ્યાર્થીઓને નુકસાન

પહોંચાડે છે. અધુરા જ્ઞાનવાળો શિક્ષક વિષયના નિવેદનમાં આડે રસ્તે ચડી જાય છે, ગભરાય છે અને વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં એ બાબતનો જબરો ગોટાળો ઉભો કરે છે. આથી કરીને વિદ્યાર્થીને વિષયનો સાચો ખ્યાલ કદી આવી શકતો જ નથી, પદ્ધતિ પદ્ધતિ તરીકે નકામી જાય છે અને વિદ્યાર્થીને માફ ન કરાય તેવું નુકસાન પહોંચે છે.

વિદ્યાર્થીનું કૌવત

વિદ્યાર્થીઓની ઉમર, શક્તિ અને વિકાસને બરાબર ધ્યાનમાં રાખીને જ વિષયનું નિવેદન તેમની પાસે કરવું જોઇયે.

સામાન્ય રીતે જે ઉમરના વિદ્યાર્થીઓનો વર્ગ બનેલો હોય તે ઉમરના વિદ્યાર્થીઓને અનુકૂળ પડે તેવી ભાષા તેમજ બોલવાની ઝડપ શિક્ષકે રાખવાં જોઇયે. નાના વિદ્યાર્થીઓનો વર્ગ હોય તો વિષયના નિવેદનને સારાં અને રુચિવાળાં ઉદાહરણોથી રસિક તેમજ આકર્ષક બનાવવું જોઇયે. હકીકત પણ તેમની ઉમરને ગ્રાહ્ય હોય તેવી અને તેટલી જ તેમની પાસે મુકવી જોઇયે. નહિતર વિષય અધરો અને અરસિક થઈ પડે છે અને વિદ્યાર્થીઓ તેમાંનું કાંઈ જ ગ્રહણ કરી શકતા નથી.

ઉમરના જેટલું જ વિદ્યાર્થીઓનાં શક્તિ અને વિકાસ ઉપર શિક્ષકે લક્ષ આપવાનું છે. તેમની શક્તિની બહારની જે વસ્તુ હોય તે તેમની પાસે મુકવી જોઇયે નહિ. વળી કેટલાક શિક્ષક ભાઇઓના ધ્યાનમાંથી એ વાત પણ સરી જાય છે કે વિદ્યાર્થીઓ પોતપોતાના વિકાસ ઉપર જ છે. તેમના વિકાસને ધોકો પહોંચે એવી એક પણ હકીકત તેમની પાસે મુકવી જોઇયે નહિ. ઘણી વખત વિદ્યાર્થીઓ પાસે આવાં નિવેદનો બહુ જ લાંબાં અને ટાયલાંથી ભરપૂર પણ થઇ

જતાં જોવામાં આવે છે. શિક્ષકોએ એ બાબત તરફ દુર્લક્ષ રાખ્યે પાલવે જ નહિ. એથી કરીને વિદ્યાર્થીઓ કંટાળે છે અને ઉપયોગી એવું કશું જ મેળવી શક્તા નથી. કામની તેમજ નકામી અનેક બાબતોના સમૂહમાંથી કામની બાબતો એકઠી કરી લેવી અને નકામી ફેંકી દેવી એ તેમની શક્તિની બહારની વાત હોય છે. તેથી વિદ્યાર્થીઓને વિષયનો પણ તદ્દન અસ્પષ્ટ ખ્યાલ જ આવે છે. વળી નિવેદનમાં મોટા મોટા શબ્દો કે લાંબાં લાંબાં વાક્યોનો પણ ઉપયોગ થવો જોઇયે નહિ. એથી કરીને પણ વિષયના નિવેદનની ખૂબી ઉડી જાય છે અને જે તત્ત્વ આપવા ધાર્યું હોય તે આપી શકાતું નથી

વળી નિવેદનને એકશ્વાસે પૂરૂં કરી દેવાનો પણ વિચાર રાખવો નહિ. વિદ્યાર્થીઓની ગ્રહણ–ધારણ–શક્તિ ધ્યાનમાં રાખીને વચ્ચે વચ્ચે અટકી જવું જોઇયે, અને જોવું જોઇયે કે વિદ્યાર્થીઓ નિવેદનમાં કહેવાયેલું ઉપયોગી એવું બધું ધારણ કરી શક્યા છે કે કેમ ? આ જાણી લેવા માટે વિદ્યાર્થીઓને સામાન્ય એવા પ્રશ્નો પૂછી શકાય.

વળી નિવેદનમાં જે ભાગ અતિ અગત્યનો હોય તે ભાગ ઉપર જરા ભાર દઇને અને વિદ્યાર્થીનું લક્ષ ખેંચાય તેવી રીતે કહેવું જોઇયે. આવો ભાગ બે વખત બોલાય તોપણ વાંધો નહિ.

નિવેદનની પૂર્વ યોજના

જે વિષયનું નિવેદન કરવાનું હોય તેની ચોકસ યોજના શિક્ષકે અગાઉથી તૈયાર કરેલી હોવી જોઇયે. જેને આપણે વિષયની પૂર્વતૈયારી કહીયે છીયે તે આ પદ્ધતિમાં બહુ જ અગત્યની અને આવશ્યક છે. જે વિષયનું અને જે ભાગનું નિવેદન વિદ્યાર્થીઓ પાસે કરવાનું હોય

તેનો મધ્યવર્તી વિચાર બરોબર ગોઠવી લેવો જોઇયે, અને પછી વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓની સમક્ષ જે જે હકીકતો કહેવાતી જાય તે બધી આ મધ્યવર્તી વિચારની જ આસપાસ ગૂંથાતી જવી જોઇયે, તેમજ તેને જ પુષ્ટિ અપાતી હોવી જોઇયે. સાથે સાથે એ પણ ધ્યાનમાં રાખવાનું છે કે વિષયના અમુક ભાગનું નિરુપણ કરતી વખતે પણ સમગ્ર વિષયનું ઐક્ય તે નિરુપણમાં જળવાઇ રહેવું જોઇયે. એ વિષય કટકા કટકા થયેલો લાગવો ન જોઇયે. એક આખો વિષય જ તેમની પાસે મુકાતો હોય તેવું જ ભાન વિદ્યાર્થીઓને થવું જોઇયે. વળી, નિવેદનમાં નકામું એવું વિષયાન્તર પણ થવું જોઇયે નહિ. એવા વિષયાન્તરથી વિષયનું ઐકય જળવાઇ રહેતું નથી, અને પરિણામે વિષયનો સવ શીય ખ્યાલ વિદ્યાર્થીને મળતો નથી.

નિવેદનની સરળતા અને મધુરતા

હકીકતો સાદા રૂપમાં અને સરળતાથી કહેવાવી જોઇયે. જો શિક્ષક વિષયનું નિવેદન કરતી વખતે ભાષાથી કે અટપટા વાકયપ્રયોગોથી પોતાનું કામ ચલાવે તો તેમાંથી વિદ્યાર્થી બહુ જ થોડું મેળવી શકે છે. ઘણી વખત એમ બને છે ખરૂં કે વિષયનો સાચો અને પાકો ખ્યાલ શિક્ષકને પોતાને જ હોતો નથી, અને તેથી કરીને તેના બોલવામાં ગોટાળો થતો દેખાય છે. જે બાબતનો પોતાને જ સ્પષ્ટ ખ્યાલ નથી તે બાબત વિદ્યાર્થી પાસે સ્પષ્ટતાથી મુકાય જ શી રીતે? પરિણામે ભાષામાં કે વાકયપ્રયોગોમાં ગોળ ગોળ વાતો આવવા લાગે છે અને વિદ્યાર્થીઓ સત્યાસત્યનો કશો પણ નિર્ણય કરી શકતા નથી. જેને પોતાને કંઇક કહેવાનું હોય છે ત્યારે તેની વાણી તેના વિચારને આપોઆપ અનુસરે છે અને પરિણામે તેની વાણી તેના વિચારને સુસ્પષ્ટ બનાવે છે. ત્યાર પછી તેનું વિષયનિવેદન સચોટ અને સરળ થયેલું માલુમ પડે છે. તેની વાણીમાંથી ક્લિષ્ટતા

ઉડી જાય છે અને સરળતા અને મધુરતા આવે છે. તે નિવેદનપદ્ધતિનું પ્રથમાંગ છે એ કોઇ પણ શિક્ષકે ભૂલવા જેવું નથી.

સરળતા અને સાદાઇની વાત કરતી વખતે એક બાબત ઉપર શિક્ષકનું લક્ષ બરાબર દોરવાની જરૂર જણાય છે. શિક્ષકે ધ્યાનમાં રાખવાનું છે કે સરળતા કે સાદાઈ એટલે બાલીશતા કે કાલા થવું એ નહિ જ. ઘણી વખત કેટલાક શિક્ષકો વર્ગમાં વિદ્યાર્થીની સાથે વિદ્યાર્થીના જેવું થવું જોઇએ એ દલીલ વાપરીને વર્ગમાં કાલાં કાઢે છે કે બાલીશતા વાપરે છે. જેમકે ખડખડ હસે છે, સાવ હલકા દરજ્જાની ભાષા વાપરે છે, નખરાં કરે છે વગેરે. આમ કરવાથી તો વિષયની મહત્તા અને ગંભીરતા ઉડી જાય છે, એટલું જ નહિ પરંતુ શિક્ષક પ્રત્યે પણ સદ્‌ભાવ અને સન્માન રહેતાં નથી. સરળતા અને સાદાઇથી વિષયનું ગાંભીર્ય જરા પણ ઓછું થવું જોઇએ નહિ. વિચારો બધા શૃંખલાબદ્ધ હોવા જોઇએ.

વિચારોની સુવ્યવસ્થા

ઘણી વખત શિક્ષકે વર્ગમાં કહેવાની હકીકતને અગાઉથી બરાબર ગોઠવેલી હોતી નથી, તેથી વિષયનું તેને સંપૂર્ણ જ્ઞાન હોય તે છતાં પણ તેના વિચારો અસ્ત-વ્યસ્ત અને ન સમજી શકાય તેવી રીતે તેનાથી મુકાઇ જાય છે. પછી તો જે હકીકત બોલતાં બોલતાં યાદ આવી તે મુકાવા લાગે છે. આવી રીતે મુકાયેલી હકીકત શૃંખલાબદ્ધ હોતી જ નથી. જે હકીકત પહેલાં મુકાવી જોઇયે તે પાછળથી મુકાય છે, અને પાછળથી મુકાવી જોઇયે તે પહેલાં મુકાય છે. અગત્યની હકીકત જ રહી જાય છે, જ્યારે નકામી કે સાધારણ હકીકત ઉપર, આપવો જોઇયે તેના કરતાં વધારે ભાર અપાય છે. ત્રુટક ત્રુટક અને ઢંગધડા વિનાની હકીકતો આપવાથી નિવેદનનો અર્થ સાવ માર્યો જાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ કશું જ ગ્રહણ કરી શકતા નથી. નિવેદનમાં કહેવાની હકીકતોની અગત્ય તેમજ પહેલી

કઇ, પછી કઈ, છેવટ કઇ, વગેરે બાબતની વિગત તેમજ મધ્યવર્તી હકીકત વગેરેની અગાઉથી શિક્ષકે પોતાના મનમાં બરાબર ગોઠવણ કરી રાખી હોય તો જ હકીકતોની શૃંખલા સચવાય અને નિવેદનનો ધાર્યો ઘાટ ઉતરે.

નિવેદન રસિક અને આકર્ષક થવું જોઇયે.

રસ અને આકર્ષણ

ઉપરની બધી બાબતો હોવા છતાં પણ નિવેદન રસિક અને આકર્ષક ન હોય તો વિદ્યાર્થીઓમાં તે રસ ઉત્પન્ન કરી શકતું નથી. વિદ્યાર્થીઓ જલદી કંટાળી જાય છે અને વિષયમાંથી બહુ જ ઓછું ગ્રહણ કરી શકે છે. આટલા માટે નિવેદનમાં વિવિધ તેમજ આકર્ષક તત્ત્વો યોજવાં જોઇયે; જેમકે પ્રશ્નોત્તરવાળી ભાષા, રસિક દૃષ્ટાન્તો, મનને સાંભળવામાં તન્મય કરી નાંખે તેવાં વર્ણનો વગેરેથી નિવેદન ભરપૂર બનવું જોઇયે. આમ થાય તો જ વિદ્યાર્થીઓ તેમાં એકધ્યાન થઈ શકે અને એકધ્યાન થાય તો જ તે હકીકત તેમને હૈયે ચોંટી જાય. વળી શિક્ષકની રીતભાત પણ મનોહર જોઇયે. તેનો ચહેરો હસમુખો જોઇયે અને તેની બોલવાની ઢબ આકર્ષક અને તેની વાણી મીઠી હોવી જોઇયે.

૨

સફળ શિક્ષણની વિગતો

શિક્ષણ આપનાર વ્યકિતએ–શિક્ષકે–પોતાના વિદ્યાર્થીઓ બરાબર પારખેલા હોવા જોઇયે.

વિદ્યાર્થીના સ્વભાવનો અભ્યાસ

જો વિદ્યાર્થીઓના સ્વભાવ અને ખાસીયતોથી તે અપરિચિત હોય તો તેવા વિદ્યાર્થીઓ ઉપર તેનું શિક્ષણ નિષ્ફળ જ નીવડે છે. વિદ્યાર્થીનું માનસિક વલણ કઈ જાતનું છે, તેને કયા વિષયમાં ખાસ કરીને રસ પડે છે, તેનામાં કઈ કઈ જાતની માનસિક ખોડો છે, અથવા

તો કયા કયા પ્રકારની વિશિષ્ટતા છે, તેને કેવા પ્રકારનો શૉખ છે વગેરે બાબતોની બારીક તપાસ અભ્યાસશિક્ષણમાં આવશ્યક છે. વિદ્યાર્થીનો માનસિક તેમજ શારીરિક વિકાસ કુદરતના કયા કાનૂનને આધીન છે તે પણ શિક્ષકે જાણી લેવું જરૂરનું છે. તે વિના તેના શિક્ષણનું કાર્ય અધૂરૂં અને અશાસ્ત્રીય જ રહેવાનું. શિક્ષણ આપતી વખતે વિદ્યાર્થીમાં કશું પણ આરોપણ કરવું જોઇયે નહિ, અથવા અધુરા અનુભવથી કશું પણ માની લેવું જોઇયે નહિ. શિક્ષણનું એકે-એક પગલું વિદ્યાર્થી સંબંધીના થયેલા ખાત્રીપૂર્વક અભ્યાસ ઉપર લેવાવું જોઇયે.

વૃત્તિને અનુકૂળ શિક્ષણ

રેક પ્રકારનું શિક્ષણ વિદ્યાર્થીની વૃત્તિને અનુકૂળ અને પોષક હોવું જોઇયે. જે વિષયના શિક્ષણમાં વિદ્યાર્થીને રસ કે મજા આવે નહિ તે વિષયના શિક્ષણમાં તેને ગોંધી રાખવા જેવી ભૂલ કદ પણ કરવી નહિ, તેમજ તેને પરાણે રસ લેતા પણ કરવા નહિ. જ્ઞાન મેળવવાની જે સાહજિક વૃત્તિ વિદ્યાર્થીમાં હોય છે તેને પરિણામે તે જેટલું ગ્રહણ કરી શકે તેટલું ભલે લઇ લે, પરંતુ તે બાબતમાં તેના ઉપર દબાણ તો ન જ હોવું જોઇયે. જે બાબતમાં તેમને રસ અને આનંદ આવશે તે બાબતમાં તેઓ પોતાની જાતે ઉમંગથી કામ કરવા મંડી પડશે. તે વખતે શિક્ષકે સમયસૂચકતા વાપરી જ્ઞાન મેળવવા માટે અનુકૂળ એવાં બધાં સાધનો અને પરિસ્થિતિ તેને માટે યોજી દેવાં જોઇયે. શિક્ષકે એટલું પણ ધ્યાનમાં રાખવું ઘટે છે કે તેની શિક્ષણપદ્ધતિ નીરસ, કંટાળાભરેલી કે કૃત્રિમ થઈ જવી ન જોઇયે. ઘણા શિક્ષક રસ ઉત્પન્ન કરવાના મોહમાં પડી જઇ પોતાની પદ્ધતિને નીરસ અને કૃત્રિમ બનાવી મુકે છે. આવી વસ્તુસ્થિતિથી દરેક શિક્ષકે ચેતતા રહેવાની જરૂર છે. શિક્ષણપદ્ધતિ સરળ અને સ્વાભાવિક હોવી જોઇયે.

સ્વાભાવિક હાસ્યવિનોદ

શિક્ષણમાં સ્વાભાવિક હાસ્ય–આનંદનું તત્ત્વ જળવાઇ રહેવું જોઇયે. જો શિક્ષક બહુ જ ગંભીર બની જાય છે તો વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિમાં તે અતડો અને અસ્વાભાવિક જણાયા વિના રહેતો નથી. પ્રસંગોપાત તેનું શિક્ષણ સ્વાભાવિક એવા હાસ્યવિનોદથી રંગાઇ રહેવું જોઇયે. આમ કરવાથી શિક્ષક વિદ્યાર્થીની વધારે નજીક જઇ શકે છે, અને તેનું શિક્ષણ પણ અધિકાંશે સફળ બનાવી શકે છે.

વિદ્યાર્થીને કાર્યમાં ગૂંથવા

પોતાનો દરેકે દરેક વિદ્યાર્થી કાર્યમાં ગૂંથાઇ રહે તેવી યુક્તિઓ શિક્ષકે યોજ્યા જ કરવી જોઇયે. કામ એ મનુષ્યમાત્રનો ખોરાક છે; કામ વિના કોઇ જીવી શકે જ નહિ. તો પછી અખૂટ શક્તિઓનો ઝરો જેમાં સતત વહી રહેલો છે તેવું બાળક કામ વિના શી રીતે રહી શકે? તેને તેનો ખોરાક મળવો જ જોઇયે. જે શિક્ષક વિદ્યાર્થીને કાર્યમાં યોજી શકતો નથી તે શિક્ષક શિક્ષક તરીકે ફતેહમંદ શી રીતે નીવડી શકે? પોતપોતાના કાર્યમાં ગૂંથાઇ રહેલા વિદ્યાર્થીઓના વર્ગમાં સામાન્ય પદ્ધતિ હોય તે પણ ફતેહમંદ થઇ શકે છે. કામ વિનાનો વિદ્યાર્થી કંઇ કંઇ અડપલાં કર્યાં જ કરવાનો. જે વર્ગમાં શિક્ષક પોતે જ બોલ્યાં કરે છે, કામ કર્યાં કરે છે અને વિદ્યાર્થીઓને કશું પણ કરવા દેતો નથી તે વર્ગ વર્ષ જેટલા વખતના વ્યય પછી નહિ જેવું જ પ્રાપ્ત કરી શકે છે.

શિક્ષણનું કાર્ય ચાલતું હોય તે વખતે વિદ્યાર્થીના ચહેરા ઉપરથી આંખો ઉપરથી, વિદ્યાર્થી શિક્ષણમાં કેટલો તરબોળ થઇ ગયો છે તે જોવાની તાકાત દરેક શિક્ષકમાં હોવી જોઇયે. વિદ્યાર્થી તરફ દૃષ્ટિપાત પણ કર્યા સિવાય જો શિક્ષક પોતાનું જ કૂટયે જાય તો તેની મહેનત બરબાદ જવાની અને વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થવાનો ભય રહેવાનો.

પોતાના શિક્ષણની સંપૂર્ણ અસર વિ ર્થીઓ ઉપર થાય એવી જો શિક્ષકની મુરાદ હોય તો તેણે પોતાનું વ્યક્તિત્વ જમાવવું જોઇએ.

શિક્ષકનું વ્યક્તિત્વ

આવું વ્યક્તિત્વ જમાવવા માટે નીચેની બાબતો શિક્ષકમાં હોવાની આવશ્યકતા રહે છે.

૧ પોતાના વિષયનું તલસ્પર્શી જ્ઞાન.

૨ અદ્યતન શિક્ષણપદ્ધતિનું જ્ઞાન.

૩ વિદ્યાર્થીઓ તરફ સંપૂર્ણ પ્રેમ અને માન.

૪ મોહક અને આકર્ષક રીતભાત.

૫ વિદ્યાર્થીને જીતી લેવા જેવું વાણીનું બળ.

૬ વર્ગની ઝીણામાં ઝીણી વિગતોને પહોંચી વળવા જેટલી શક્તિ.

૭ વિદ્યાર્થીઓનાં જ્ઞાન, શક્તિ અને માનસનો સારો પરિચય.

૮ ઉન્નત અને અનુકરણીય ચારિત્ર્ય.

ઉપરની આઠ વિશિષ્ટતાવાળો શિક્ષક ગમે ત્યાં હોય ત્યાં પોતાનું વ્યક્તિત્વ જમાવી શકે છે, અને વ્યક્તિત્વ જામવાની સાથે જ તે વધારેમાં વધારે પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓનું હિત સાધી શકે છે.

શિક્ષકે પોતે જ પોતાનું જીવન એક અભ્યાસીના જેવું ગાળવું જોઇએ.

શિક્ષકે અભ્યાસી રહેવું

સામાન્ય કહેવત છે કે શિક્ષક શીખવતો નથી પણ શીખે છે, અને તે એ જ અર્થમાં સાચી છે કે શિક્ષકે પોતાનું જ્ઞાન સતત અભ્યાસ વડે વધારતા જ રહેવું જોઇએ. જો પોતાની પાસે વિષયનું અને શિક્ષણપદ્ધતિનું જ્ઞાનબળ નહિ હોય તો તેના કથનમાં

અર્ધદગ્ધપણું અને ગોટાળા દેખાયા વિના રહેશે જ નહિ. જે બાબતની શિક્ષકને પોતાને જ પાકી ખાત્રી નથી હોતી ત્યાં તે વિદ્યાર્થીઓને શું ચોક્સ રીતે આપી શકવાનો હતો ? વારંવાર તે મુંઝાય છે, ગોટાળે ચડે છે અને એક વખત કહેલું ફરીથી ફેરવી નાંખે છે. વળી, જ્ઞાનસમૃદ્ધિ વિના ચોકસાઈ પણ આવી શકતી નથી. જ્ઞાનબળ વિનાનો શિક્ષક પોતાના કથનમાં કદિ પણ ચોક્સ રહી શકતો નથી.

પોતાના કાર્યમાં અખૂટ શ્રદ્ધા તેમજ તેમાં જ તન્મય બની રહેવાની વૃત્તિ એ બન્ને શિક્ષણ સફળ બનાવવામાં ઘણાં ઉપયોગી તત્ત્વો છે. જે પદ્ધતિથી જે વિષયનું શિક્ષણકાર્ય પોતે કરી રહેલ હોય તેમાં શિક્ષકને પૂરેપૂરી શ્રદ્ધા હોવી જોઇયે. વિષય તેમ જ પદ્ધતિ સંબંધે ઢચુપચુ શ્રદ્ધાવાળો શિક્ષક પોતાનું શિક્ષણ સંગીન બનાવી શકતો નથી. તેનું કાર્ય અધુરૂં અધુરૂં રહ્યા કરે છે, અને તે પોતાની જાતને કે વિદ્યાર્થીઓને સંતોષી શકતો નથી. વળી, પોતાના કાર્યની પાછળ મંડ્યા રહેવાની વૃત્તિ દરેક શિક્ષકમાં હોવી જોઇયે. તેણે પોતાના કાર્યની સાથે તદાકાર થઈ જવું જોઇયે. પોતાના કાર્યની સાથે ઉપરચોટીયા રમત રમનાર તેમજ એક કામ પૂરૂં કર્યા વિના, તેમાં ઉંડા ઉતર્યા વિના બીજા કામમાં પડનાર શિક્ષક પોતાને સોંપવામાં આવેલા કામને જરૂર બગાડે છે, અને પરિણામે વિદ્યાર્થીઓનું અહિત કરે છે.

વિદ્યાર્થીને ભડકાવવા નહિ

શીખવવાની વસ્તુ સંબંધે એકસામટી વાતો કદિ પણ વિદ્યાર્થીઓ પાસે કહી દેવી જોઇયે નહિ. કેટલાક શિક્ષકોને એવી આદત હોય છે કે પોતાનો વિષય શરૂ કરતાં પહેલાં જ તે સંબંધીની એવી એવી વાતો કરવા માંડે છે કે વિદ્યાર્થીઓ ગભરાઇ જાય. કોઇ પણ બાબતનું જ્ઞાન વિદ્યાર્થીઓને અપાય તેમાં તેમને તો ખબર પણ પડવી ન

જોઇયે કે તેમને આટલું શીખવાનું છે ને આટલું શીખવી દીધું. વગરઆયાસે અને વગરજાણ્યે વિદ્યાર્થીઓ જ્ઞાન મેળવ્યે જાય અને તેમની શક્તિઓનો વિકાસ તેઓ ન જાણે તેવી રીતે થયાં કરે એવી રીતે શિક્ષણનું સૂત્ર ચલાવી શકે તે ખરો કુશળ શિક્ષક લેખી શકાય. છેવટે જ્યારે વિદ્યાર્થીને ખબર પડે કે અમુક સમયમાં તે આટલો બધો આગળ વધ્યો છે ત્યારે તે તાજુબ થઈ જાય; અને પછી તેની એ તાજુબી તેને આગળ ધસવાની પ્રેરણા જરૂર કરશે.

સમૂહશિક્ષણમાં ખબરદારી

કેટલાક શિક્ષકોના ધ્યાન ઉપરથી એ વાત સરી જાય છે કે તેમને સમૂહશિક્ષણ આપવાનું છે. જ્યાં સુધી વ્યક્તિ-શિક્ષણની પ્રથા દાખલ કરવામાં આવે નહિ ત્યાં સુધી સમૂહશિક્ષણમાં નડતી મુશ્કેલીઓ આપણે સહી લીધા સિવાય છુટકો જ નથી. તે મુશ્કેલીઓ સામે આંખમીંચામણાં કર્યાં પાલવે જ નહિ. તેને દૂર કરવા માટે આપણે ઉપાયો યોજવા જ જોઇયે. સમગ્ર વર્ગની જ્ઞાનમર્યાદા કે શક્તિ-મર્યાદાનું માપ કાઢ્યા વિના શિક્ષક આગળ ચાલે તો કેટલાક વિદ્યાર્થીઓને અન્યાય થઇ જવાનો સંભવ રહે છે, અને તેમ કરવાથી વિદ્યાર્થીઓમાં એવા વિવિધ વર્ગો થઇ જવાનો ભય રહે છે કે પછી તે વર્ગને સમૂહમાં આગળ લઈ જવા મુશ્કેલ થઇ પડે છે. જ્યાં વ્યક્તિશિક્ષણ ચાલે છે ત્યાં તો આ પ્રશ્નને સ્થાન જ નથી, પરંતુ જ્યાં સમૂહશિક્ષણ અપાતું હોય ત્યાં હોય શિક્ષકે આ વાતને પણ ધ્યાનમાં રાખવી ઘટે છે.

૩

શિક્ષકો માટે થોડાંએક 'જોઇયે'

૧ શિક્ષક ઉત્તમ ચારિત્ર્યવાળો હોવો જોઇયે.

૨ તેનું ખાનગી જીવન વિશુદ્ધ અને સંસ્કારી હોવું જોઇયે.

૩ તે હમેશાં નિરાભિમાની, નમ્ર અને વિવેકી હોવો જોઇયે.

૪ તે માયાળુ અને મીલનસાર સ્વભાવનો હોવો જોઇયે.

૫ શિક્ષકની ભાષા હમેશાં સ્વાભાવિક અને દંભ વિનાની હોવી જોઇયે.

૬ શિક્ષકની વાતો, તેનું સંભાષણ હમેશાં ચોકખું, સત્ય હકીકતથી ભરપૂર અને ચોકસ હોવું જોઇયે.

૭ તેનો સઘળો ફાજલ વખત તેણે અભ્યાસમાં જ ગાળવો જોઇયે.

૮ તેણે હમેશાં બુદ્ધિશાળી અને પોતાના ધંધાના નિપુણ માણસો સાથે મૈત્રી બાંધવી જોઇયે.

૯ પોતાના જ્ઞાનનો ડોળ શિક્ષકે કદિ પણ ન કરવો જોઇયે.

૧૦ શિક્ષકના ધંધા માટે તેને પ્રીતિ અને રસ હોવાં જોઇયે.

* * *

૧ શિક્ષણશાસ્ત્રનો સામાન્ય અભ્યાસ તેને હોવો જોઇયે.

૨ અદ્યતન અને શાસ્ત્રીય શિક્ષણપદ્ધતિથી તેણે હમેશાં વાકેફ રહેવું જોઇયે.

૩ જે વિષય શીખવવાનું શિક્ષકને સોંપવામાં આવ્યું હોય તે વિષયનો તે સારો જ્ઞાતા હોવો જોઇયે.

૪ વર્ગમાં શિક્ષણ આપવા જતાં પહેલાં શીખવવાનો પાઠ તેણે સારામાં સારી રીતે તૈયાર કરેલો હોવો જોઇયે—એટલે કે તેની પૂર્વતૈયારીઓ ઉંચા પ્રકારની હોવી જોઇયે.

૫ આરોગ્યના સામાન્ય સિદ્ધાન્તોનું તેને જ્ઞાન હોવું જોઇયે.

* * *

૧ વિદ્યાર્થી માટે તેને પ્રેમ અને સહાનુભૂતિ હોવાં જોઇયે.

૨ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિમાં તેને વિશ્વાસ હોવો જોઇયે.

૩ વિદ્યાર્થીઓ તરફ તે માનની નજરથી જોતો હોવો જોઇયે.

૪ વિદ્યાર્થીઓના શરીરના વિકાસ માટે તે સતત ચિંતાતુર રહેતો હોવો જોઇયે.

* * *

૧ તે પોતે શાંતિપ્રિય હોવો જોઇયે.

૨ તેનો પહેરવેશ સાદો અને સ્વચ્છ હોવો જોઇયે.

૩ તેના હલનચલનમાં તરવરાટ અને ચેતન ભરેલાં જોઇયે.

૪ તેની પોતાની ટેવો તેમજ રીતભાત સારાં અને આકર્ષક હોવાં જોઇયે.

૫ તેનો બાંધો મજબૂત અને દેખાવડો હોવો જોઇયે.

૬ તેની નજર ચપળ અને વર્ગમાં ચોમેર ફરી વળે તેવી હોવી જોઇયે.

૭ તેનો ચહેરો હરહમેશ હસમુખો અને આનંદી રહેતો હોવો જોઇયે.

૮ તેના કાન ઝીણામાં ઝીણો પણ અવાજ પકડી પાડે તેવા હોવા જોઇયે.

૯ તેનો દેખાવ દબદબાભરેલો હોવો જોઇયે.

૧૦ સામાના મન ઉપર દૃઢ છાપ પાડી શકે તેવી અસરકારક રીતે બોલવાની નૈસર્ગિક શક્તિ તેનામાં હોવી જોઇયે.

૧૧ તેનો અવાજ ચોકખો અને સ્પષ્ટ હોવો જોઇયે.



વર્ગવ્યવસ્થા

વર્ગવ્યવસ્થા

કોઇપણ પ્રાથમિક વા માધ્યમિક શાળામાં વર્ગવ્યવસ્થાનો પ્રશ્ન જેટલો અગત્યનો છે તેટલો જ કઠિન છે.

અગત્ય

આથી શિક્ષક તરીકે સફળતા મેળવવામાં જે કેટલીએક બાબતોનો અભ્યાસ અને અનુભવ પ્રાથમિક વા માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકને માટે આવશ્યક છે તેમાં વર્ગવ્યવસ્થાના અભ્યાસ અને અનુભવને અગ્રસ્થાન ઘટે છે. વર્ગવ્યવસ્થા વર્ગશિક્ષણની પ્રાથમિક અને અનિવાર્ય આવશ્યક્તા છે. એ વિના વર્ગશિક્ષણની સફળતા સંભવી જ શકે નહિ. પ્રાથમિક વા માધ્યમિક શાળાનો કોઇપણ શિક્ષક વર્ગવ્યવસ્થાની અવગણના કરી પોતાનું કાર્ય સંગીન તો શું, પણ સાધારણ જાતનું પણ કરી શકે નહિ.

વ્યાખ્યા

"એક વર્ગમાં એકથી વધારે વિદ્યાર્થીઓને એકીસાથે વર્ગમાં શીખવાતા કોઇપણ વિષય પરત્વે એકાગ્ર કરવા, અને એ એકાગ્રતાને તેમનાં શરીર, મન અને આસપાસના વાતાવરણથી અનુકૂળતા તથા પોષણ મળ્યાં કરે એવી વ્યવસ્થા કરવી તેને વર્ગવ્યવસ્થા કહેવાય."

ઉલટી રીતે કહીયે તો જે જે કારણોથી એકાગ્રતાને વ્યક્ત અવ્યક્ત રીતે હાનિ પહોંચે તે તે કારણોને વર્ગવ્યવસ્થાની ખામીઓ કહી શકાય.

વર્ગવ્યવસ્થાનો આ અર્થ ઘણો વ્યાપક છે, અને એ વ્યાપક અર્થમાં જ શિક્ષકે તેનો વિચાર કરવો જોઇયે.

એકાગ્રતા એ વર્ગવ્યવસ્થાનું પહેલું અને છેલ્લું પગથીયું છે.

એકાગ્રતા

આ અતિઉપયોગી વસ્તુને સિદ્ધ કરવા બે વસ્તુઓનો વિચાર આવશ્યક છે; કારણકે એ બે વસ્તુઓની સંપૂર્ણતા અને સંગીનપણા ઉપર જ એકાગ્રતા કે વર્ગવ્યવસ્થાનો આધાર છે.

ઉક્ત બે વસ્તુઓ તે (૧) શિક્ષક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ, અને (૨) વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન અને આસપાસના સંજોગો છે. આમાં 'શિક્ષક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ' પ્રથમ સ્થાને છે અને 'વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન અને આસપાસના સંજોગો' બીજે સ્થાને છે; છતાં બન્ને વસ્તુઓ એટલી જ ઉપયોગી અને આવશ્યક છે. એકથી બીજી વસ્તુ ચડતી કે ઉતરતી એ અર્થમાં નથી કે એક વા બીજી વસ્તુમાં લેશમાત્ર ન્યૂનતા ચાલી શકે. બન્ને વસ્તુઓ વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ શિક્ષણના પ્રદેશમાં એટલું જ અગત્યનું સ્થાન ભોગવે છે અને બન્ને વસ્તુઓને સરખું જ લક્ષ ઘટે છે.

શિક્ષક અને તેની પદ્ધતિ

હવે શિક્ષક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિનો વિચાર કરતાં શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે' એ પ્રશ્ન સહજ ઉપસ્થિત થાય છે. શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય કેવું હોવું જોઇયે, એની જ્ઞાનસમૃદ્ધિ કેવી હોવી જોઇયે અને એનાં શરીર અને મનની ટેવો કેવી હોવી જોઇયે, એ બાબતોના વિચારો

'શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે?' એ પ્રશ્નના ઉત્તર રૂપે સ્વાભાવિક રીતે ઉદ્ભવ છે.

શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય કેવું હોવું જોઇયે?

શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય ઘણા જ ઉંચા પ્રકારનું હોવું જોઇયે. અર્થાત્ શિક્ષક શીલવાળો હોવો જોઇયે. શિક્ષકના ચારિત્ર્યની ખરી કસોટી એનાં વાણી અને કર્મના ઐક્યમાં છે. વિદ્યાર્થીઓ જો શિક્ષકમાં તેનાં વાણી અને કર્મનું ઐક્ય અનુભવતા નથી, તો શિક્ષકમાં અને તેના શિક્ષણમાં તેઓ વિશ્વાસ રાખી શકતા નથી. ચારિત્ર્યહીન શિક્ષક ગમે તેવી ઉત્તમ પદ્ધતિથી શિક્ષણ આપી શકતો હોય તોપણ તે કદિ પણ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં સ્થાન મેળવી શકશે નહિ. શિક્ષણના વિષયની, શિક્ષકના હાવભાવની અને બીજી કૃત્રિમતાની પેલી મેર જઇ જોવાની વિદ્યાર્થીઓમાં નૈસર્ગિક શક્તિ હોય છે, અને તેથી કોઇ પણ ચારિત્ર્યહીન શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને લાંબો સમય આંજી શકતો નથી. જે શિક્ષક કેવળ વિદ્યાર્થીઓ પૂરતું વાણી અને કર્મનું ઐક્ય કરી પોતાના ચારિત્ર્યની છાપ તેમના પર પાડવા ઇચ્છા રાખે છે, તે શિક્ષક પોતાનો વે થોડો જ વખત નભાવી શકે છે, એટલું જ નહિ પરન્તુ વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિમાં તે વધારે હલકો પડે છે અને વર્ગવ્યવસ્થા રાખવાને માટે હમેશાં અસમર્થ બને છે. હાલની શાળાઓમાં શિક્ષકના ચારિત્ર્યને અતિ અલ્પ સ્થાન આપવામાં આવે છે, અને તેથી જ વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકો પાસેથી થોડુંએક મગજનું જ્ઞાન મેળવ્યા સિવાય બીજું કંઈ જ મેળવી શકતા નથી. મગજના જ્ઞાન કરતાં હૃદયનું જ્ઞાન ઘણું કિંમતી છે, અને જે શિક્ષક આવું જ્ઞાન આપવા અસમર્થ છે તે શિક્ષક આ ધંધાને કોઈ રીતે યોગ્ય નથી; અને તેવો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓમાં પોતાની ખરી પ્રતિષ્ઠા પાડી નહિ શકવાથી ખરી વર્ગવ્યવસ્થા જાળવી શકતો નથી.

જેમ સુંઠને ગાંઠીએ કોઇ ગાંધી થઈ શકતો નથી, તેમ અલ્પજ્ઞાની મનુષ્ય ખરો શિક્ષક થઇ શકતો નથી. વકીલાતનો ધંધો, દાક્તરીનો ધંધો, ઇજનેરનો ધંધો અને બીજા અનેક ધંધાઓ કોઇ પણ માણસ એ ધંધાઓના જ્ઞાન વિના કરી શકે નહિ, તેમજ શિક્ષકના ધંધાના જ્ઞાન વિનાનો કોઇ પણ માણસ શિક્ષક થઈ શકે નહિ. કોઇપણ ભણેલો–અને ખાસ કરી ગ્રેજ્યુએટ છેવટે શિક્ષક તો થઇ જ શકે, એ હાલમાં ચાલતી માન્યતા જેટલી ખોટી છે તેટલી જ હાસ્યાસ્પદ છે. શિક્ષકનો ધંધો એ એક વિશિષ્ટ ધંધો છે. એ ધંધાનું શાસ્ત્ર પણ છે. એ ધંધામાં પડનારે એ ધંધાનું શાસ્ત્ર અવલોકવાનું છે, અને એ ધંધાને શોભાવે તેવી અને એ ધંધામાં સફળતા આપે તેવી સર્વ સામગ્રીઓનો તેણે સારો સંગ્રહ કરવાનો છે. જો શિક્ષક જ્ઞાનસમૃદ્ધ ન હોય તો તેને વર્ગવ્યવસ્થા રાખવામાં અનેક મુશ્કેલીઓ નડે જ. પોતાને શીખવવાના વિષયના સંપૂર્ણ જ્ઞાન વિનાનો અને બીલકુલ પૂર્વતૈયારી વિનાનો શિક્ષક વર્ગમાં ક્ષણે ક્ષણે વ્યક્ત અવ્યક્ત રીતે હાસ્ય અને હાંસીને પાત્ર થાય છે, અને વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં બહુ જ ખરાબ છાપ પાડે છે. તૈયારી વિનાનો કે વિષયના જ્ઞાન વિનાનો શિક્ષક પોતાના ચાતુર્યથી કદાચ વર્ગમાં તાત્કાલિક આબરૂ જાળવી શકે, પરન્તુ એક વખત એવો આવે જ કે જ્યારે વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિ વિશાળ થતાં તેઓ તેના જ્ઞાનનું માપ સરળતાથી કાઢી શકે અને તેના ચાતુર્યને સખેદ દૃષ્ટિથી જુએ. વિદ્યાર્થીઓને આમતેમ સમજાવી પોતાની તૈયારીની ખામી કે વિષયનું અજ્ઞાન ઢાંકવા પ્રયત્ન કરવો તેના કરતાં સારા શિક્ષકે ગમે તેમ કરી તૈયાર થઈ પોતાનો વિષય બરાબર જાણી વર્ગમાં જવું ઇષ્ટ છે. સાધારણ રીતે જે શિક્ષક તૈયારી વિના જાય છે તેને લાંબે

શિક્ષકની જ્ઞાનસમૃદ્ધિ

વખતે વિદ્યાર્થીઓ કળી જાય છે અને ધીરે ધીરે વિચિત્ર પ્રશ્નો પૂછી મુંઝવવાનો અથવા વાતોચીતો કરવાનો પ્રયત્ન કરે છે, અને તેમાં તેઓ ફતેહમંદ પણ નીવડે છે.

માનસિક અને શારીરિક ટેવો

વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ શિક્ષકમાં કેટલાએક માનાસક ગુણોની પણ આવશ્યકતા છે. કોઇપણ શિક્ષકમાં વિદ્યાર્થીઓ પ્રત્યે પ્રેમ અને માન, તેમનામાં વિશ્વાસ અને તેમના પ્રત્યે સહાનુભૂતિ, એટલા ગુણો તો જોઇયે જ. જે શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓની શક્તિમાં વિશ્વાસ રાખી શકતો નથી, જેને પોતાના વિદ્યાર્થીઓમાં આશા નથી, જે પોતાના વિદ્યાર્થીઓને પ્રેમથી ચાહી શકતો નથી અને તેમના વિચારો અને ભાવોને ઘટતું માન આપી શકતો નથી તે શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને પોતાના તરફ ખેંચી શકે જ નહિ. જ્યાં શિષ્ય અને શિક્ષક ઉભયનો સંબંધ પ્રેમમય અને માનભર્યો નથી, જ્યાં પરસ્પરમાં વિશ્વાસ નથી ત્યાં ઉભયને હાનકારક અને ઉપાધિરૂપ વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નો ઉભા થાય છે. વિદ્યાર્થીઓને પોતાની તરફ ખેંચવા શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓને પોતાના બનાવવા જોઇયે, તેમના હૃદયના ઉંડાણમાં પેસી જઇ તેમના ભાવો સમજવા જોઇયે અને તેમના નાનામોટા યોગ્ય અભિલાષોને યોગ્ય રીતે પોષવા જોઇયે. શિક્ષકે તેમના જેવડા થવું જોઇયે અને તેમના જેવડા જ બની જઇ તેમને પોતાના જેવડા કરી દેવા જોઇયે. વિનાપ્રયોજન ક્રોધ, પક્ષપાત, અયોગ્ય મશ્કરી, કે અણઘટતો ઠપકો વગેરે દુષણોથી શિક્ષકે સદૈવ દૂર રહેવું જોઇયે. કોઇપણ ન્યાયનો પ્રશ્ન ઉપસ્થિત થતાં તેનો દક્ષતાથી નિર્ણય કરી વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં પોતાની ન્યાયપરાયણતાની ઉંચી છાપ બેસાડવી જોઇયે. ઘણીવાર અન્યાય કે પક્ષપાત કરવાનો

ઇરાદો ન હોવા છતાં ઉતાવળથી કે આવેશમાં આવી જઇ ન્યાય કરવાથી અનિષ્ટ પરિણામ આવી જાય છે એ વાત શિક્ષકે સદૈવ સ્મરણમાં રાખવી જોઇયે. પોતે કરેલા નિયમોનો જાતે જ કદિ ભંગ કરવો નહિ, તેમ નિયમના ભંગને કદિ જતો કરવો નહિ. કદાચ પોતાનાથી સકારણ નિયમનો ભંગ થાય તો વિદ્યાર્થીઓને તેનું કારણ સમજાવવું અને કદાચ વિનાપ્રયોજન નિયમનો ભંગ થાય તો વિદ્યાર્થીઓની માફી પણ માગવી. વિદ્યાર્થીઓને ભય અને લાલચથી વશ કરવા કરતાં તેમને પ્રેમ અને વિનયથી વશ કરવામાં જે મજા છે તે અને જે લાભો છે તે જોવા અને અનુભવવા શિક્ષકે અથાગ પ્રયત્ન સેવવો જ જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓ ભયથી ડરી શકે અને તેથી વર્ગવ્યવસ્થા જળવાય પણ ખરી, પણ પરિણામે વર્ગવ્યવસ્થાના લાભો તો તેમને મળે જ નહિ, તેમજ શિક્ષક અને શિષ્યનો સંબંધ સારો બંધાઇ જે સુફળો આવવાં જોઇયે તે પણ આવે નહિ. ભયથી રખાવવામાં આવેલી વર્ગવ્યવસ્થા જ્યાં સુધી ભયનું ઓઠું ઉભું હોય ત્યાં સુધી જ ચાલે છે. જે ક્ષણે ભયનું કારણ દૂર થાય તે જ ક્ષણે વર્ગવ્યવસ્થા તો ન જ રહે, પરન્તુ અવ્યવસ્થા અમર્યાદ રીતે વધી જાય. ભય કરતાં પ્રેમ, અને લાલચ કરતાં સમજણ, એ જ વર્ગવ્યવસ્થાનાં સારામાં સારાં હથીયારો છે એમ કહીયે તો જરાયે ખોટું નથી.

રીતભાતો ઉક્ત માનસિક શક્તિઓ કે ટેવો સાથે શિક્ષકમાં કેટલીએક શારીરિક ટેવો કે યોગ્યતા અપેક્ષ્ય છે. સુંદર ભપકાદાર અને કદાવર શરીર તથા બુલંદ અને ચોખ્ખો અવાજ એ ઇશ્વરી બક્ષિસો છે. આ બક્ષિસો જે શિક્ષકોમાં હોય તે નશીબદાર ગણાય. પરન્તુ જેઓને ઉક્ત વસ્તુઓ કુદરતથી પ્રાપ્ત નથી થઇ તેઓ પણ વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિથી

પોતાના શરીરનો દબદબો જાળવી શકે અને તેઓની વર્ગવ્યવસ્થાની કેટલીએક મુશ્કેલીઓ ઓછી પણ કરી શકે. મેલાંઘેલાં કપડાંવાળો, લુંગડાં પહેરવાની કઢંગી રીતવાળો, ગમે તેવી રીતે માથાના વાળ વગરગોઠવ્યે રાખવાવાળો અને ગમે તેટલી લાંબી મુદત હજામત ચડાવનારો શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને તેમનાં કપડાં, વાળ, તેમની હજામત વગેરે સંબંધી શું કહી શકે? સાદાં પણ સ્વચ્છ વસ્ત્રોવાળો આંખ, નખ, કાન, નાક વગેરે શરીરનાં અવયવોને બરાબર સ્વચ્છ રાખનારો અને ખોટા ભપકા વિનાનો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને કદાચ આંજી ન શકે, પરન્તુ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં તે ધીરે ધીરે પેસી તો શકે જ. ઘણા શિક્ષકો એમ માને છે કે વર્ગમાં શિક્ષક આમ બેસે કે તેમ બેસે, આમ હાથ રાખે કે તેમ હાથ રાખે, માથું ખંજવાળ્યા કરે કે ન કરે તેની સાથે વ્યવસ્થાને શી લેવાદેવા? આ માન્યતા વાસ્તવિક નથી. આખો દહાડો અને વર્ષના સઘળા દિવસો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓની આંખ સમક્ષ ખડો જ રહે છે. વિદ્યાર્થીઓને જાણ્યેઅજાણ્યે તેનો જ અભ્યાસ કરવાનો થઇ પડે છે. તેની ચાલવાની રીત, તેની બેસવાની ઢબ, તેની બોલવાની છટા અને તેનું બધું જ વિદ્યાર્થીઓનાં મગજ ઉપર નિરંતર ઠસતું જ જાય છે, અને પરિણામે ભૂલોવાળા શિક્ષકની ભૂલો વિદ્યાર્થીઓમાં ઉતરતાં, વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થયા વિના રહેતી નથી. શિક્ષકનું શરીર ફરતું અને સ્ફૂર્તિવાળું, વદન પ્રસન્ન અને ગંભીર, આંખો સ્નેહાળ અને ચપળ, હાથપગ હાલતાચાલતા અને ચેતનવાળા તથા ડોક અને કેડ ટટ્ટાર અને છટાદાર જોઇયે. શિક્ષકનો અવાજ સઘળા વિદ્યાર્થીઓને કાને બરાબર પહોંચવો જોઇયે. નજીકમાં બેઠેલાના કાન ફોડી નાંખે તેવો, અથવા તો દૂર બેઠેલાના કાનને અડે પણ નહિ તેવો ન જોઇયે. જ્યારે જ્યારે શિક્ષક ખુરશીમાં બેસી ચલનવલન વિના પોતાની ધીમી વાણીથી પાઠો ચલાવવા મંડી જાય છે, ત્યારે વર્ગમાં

આળસ અને અનાદર ઉભાં થાય છે અને ધીરે ધીરે વિદ્યાર્થીઓનો એક ભાગ તોફાન પર ચડી જાય છે, જ્યારે બીજો ભાગ નિરાંતે ઝોકે જાય છે. ધીમો અવાજ એ રીતે વર્ગવ્યવસ્થાનો દુશ્મન થઈ પડે છે.

શિક્ષણપદ્ધતિ

કોઇ પણ કાર્ય પદ્ધતિ વિના થઇ શકે નહિ; અને તેમાંયે શિક્ષણનું કાર્ય તો પદ્ધતિ વિના નિષ્ફળ જ જાય. પદ્ધતિ એ જ શિક્ષણનો આત્મા છે. એ વિના અપાયેલું શિક્ષણ ચેતનરહિત દેહ જેવું કહેવાય. પદ્ધતિપૂર્વક શીખવવાથી અનેક નાનામોટા લાભો થાય છે. એ લાભોમાં પ્રમુખ લાભો વિદ્યાર્થીઓને શીખવાતા વિષયોમાં (૧) રસ, (૨) એકધ્યાન, (૩) અને પરિણામે વિષયનું યથાસ્થિત જ્ઞાન એ છે. આથી, આગળ જણાવ્યા પ્રમાણે શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય ઉત્તમ હોય, તે જ્ઞાનસમૃદ્ધ હોય અને તેનામાં સારી અને આવશ્યક માનસિક તથા શારીરિક ટેવો હોય છતાં તે જ્યાં સુધી પોતાના વિદ્યાર્થીઓને કોઈ પણ વિષય પદ્ધતિપૂર્વક શીખવી શકે નહિ ત્યાં સુધી તે વિદ્યાર્થીઓને શીખવાતા વિષયમાં રસ અને એકધ્યાન ઉત્પન્ન કરી શકે નહિ; અને જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થીઓ પોતાને શીખવાતા વિષયમાં રસ લઇ શકે નહિ, એધ્યાન રહે અને પરિણામે વિષયના યથાર્થ જ્ઞાનથી વંચિત રહે ત્યાં સુધી વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નો ઉભા જ રહેવાના. વર્તમાનમાં હરેક વિષય એકથી વધારે પદ્ધતિથી શીખવનારી વાતો જોસભેર ચાલી રહી છે અને તેથી શિક્ષક પોતાની મરજીમાં આવે તેવી એકાદ પદ્ધતિથી, તે પદ્ધતિના સાચાખોટા પૂરા ખ્યાલ વિના કે આગળ-પાછળનો વિચાર કર્યા વિના કોઇ એકાદ વિષય શીખવવા બેસી જાય છે, અને મરજીમાં આવે ત્યારે વિનાકારણે એ પદ્ધતિનો ત્યાગ કરી વળી બીજી પદ્ધતિ અખત્યાર કરે છે. આવો શિક્ષક પદ્ધતિના

લાભાલાભ વિચાર્યા વિના, એ પદ્ધતિ સંબંધે પ્રસિદ્ધ થયેલ સાહિત્ય અવલોકયા સિવાય, કે એ પદ્ધતિથી ઇતર સ્થળે અપાતું શિક્ષણ જોયા વિના, પદ્ધતિની સ્તુતિ માત્ર સાંભળી, પદ્ધતિની હિમાયત કરે છે; અને વળી એનો એ જ શિક્ષક, ધૂનમાં આવતાં કે એ પદ્ધતિની કયાંક નિંદા સાંભળતાં એકાએક એનો ત્યાગ કરે છે અને પોતાની એકેય ખામી ઉપર કંઇ પણ દોષ ન મુકતાં પદ્ધતિને માથે દોષનો બોજો મુકી કોઇ બીજી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરે છે. આમ પદ્ધતિ પછી પદ્ધતિ બદલાવતાં પદ્ધતિમાંથી તેનો વિશ્વાસ જાય છે, અને આખરે પદ્ધતિ વિના જ પોતાનું કાર્ય ચલાવવા લાગે છે.

આવી પરિસ્થિતિમાં, કોઇ પણ વિષય શીખવતાં પહેલાં શિક્ષકે 'હું કઇ ચોકસ પદ્ધતિથી અમુક વિષય શીખવવા ધારૂં છું' તેનો સંપૂર્ણ વિચાર કરવો ઘટે છે. પોતે કયો વિષય કઇ પદ્ધતિથી શીખવવા ધારે છે અથવા પોતે જ્યાં કામ કરે છે ત્યાં તેને કયો વિષય કઈ પદ્ધતિથી શીખવવાનો છે એનો નિર્ણય થયા પછી શિક્ષકે એ પદ્ધતિનો સંપૂર્ણ અભ્યાસ કરવો જોઇયે. એ પદ્ધતિ સંબંધે પ્રસિદ્ધ થયેલું ઉપલબ્ધ સાહિત્ય વાંચી જવું જોઇયે, એ પદ્ધતિથી ચાલતી શાળાઓ યા ચાલતા વર્ગો જોવા જોઇયે અને પછી જ પોતાનું કાર્ય શરૂ કરવું જોઇયે. એકવાર કોઇ એકાદ પદ્ધતિથી શિક્ષણનું કાર્ય શરૂ કર્યા પછી તે પદ્ધતિથી કેવું કામ થઇ શકે છે, તેની ખામીઓ અને લાભો કયા છે, તેની મુશ્કેલીઓ અને સરળતા શી છે, એની શિક્ષકે દૈનિક નોંધ રાખવી જોઇયે અને છેવટે કોઇ પદ્ધતિ, પદ્ધતિના દોષથી નિષ્ફળ જાય છે કે પોતાના દોષથી તે નક્કી કરવું જોઈયે. જ્યાં જ્યાં શિક્ષકને પોતાનામાં અને પદ્ધતિમાં દોષો જણાય ત્યાં ત્યાં સુધારો કરવાનો નિરંતર પ્રયાસ કરવો અને એ રીતે એકાદ પદ્ધતિનો બહોળો અનુભવ લીધા પછી તે પદ્ધતિ તરીકે સ્વીકારવાયોગ્ય

છે કે નહિ તે જાહેર કરવું જોઇયે. જ્યાં સુધી કોઇ પણ જાતન
નિર્ણય કરવાની સ્થિતિ આવી ન લાગે ત્યાં સુધી શિક્ષકે, પોતે
પદ્ધતિનો કામચલાઉ સ્વીકાર કર્યો હોય અથવા પોતાને સ્વીકાર કરવાન
જરૂર પડી હોય તે પદ્ધતિથી ખરા અંતઃકરણથી અને પૂર્ણ શ્રદ્ધાથ
કામ કરવું જોઇયે, અને નિર્ણય ન થાય તે પહેલાં ન તો પદ્ધતિન
ત્યાગ કરવો જોઇયે, કે ન તેના તરફ અણવિશ્વાસની નજરથી પ
જોવું જોઇયે.

કોઈ શિક્ષક પોતાની પદ્ધતિ વારંવાર બદલ્યા કરે અથવ
પોતાની જ પદ્ધતિમાં વિશ્વાસ ન રાખે તો જરૂર તે એ પદ્ધતિથ
વિદ્યાર્થીઓમાં રસ અને એકધ્યાન ઉત્પન્ન કરી શકે નહિ, અ
પરિણામે શિક્ષણના વિષયનું જ્ઞાન પણ આપી શકે નહિ; તેમ
વિદ્યાર્થીઓને એક જ વાર શિક્ષકના અવિશ્વાસની વાસ આવતાં અથવ
પદ્ધતિનો વારંવાર ફેરબદલો થતાં શિક્ષક અને પદ્ધતિ ઉભયમ
અવિશ્વાસ આવે છે, અને અન્તે વર્ગમાં શિથિલતા તથા અવ્યવસ્થ
ઉભાં થાય છે અને વર્ગવ્યવસ્થા બગડે છે. આપણા પદ્ધતિના અખ
તરાઓને વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિએ પણ જોવાના છે. બેશક કેળવણ
વિષયક અખતરાઓ વિદ્યાર્થીઓના હિતને માટે જ છે, છતાં
અખતરા કરતાં તેમને નુકસાન ન થાય અને તે અભ્યાસમાંથી તેમ
મન ખેસવી ન નાંખે તે જોતા રહેવું જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓ એક
અપૂર્ણ પદ્ધતિથી જેટલું શીખે છે તેટલુંયે વારંવાર બદલાતી ઘણ
પદ્ધતિઓથી નથી શીખતા એ વાત ન ભૂલી જવા જેવી છે. એ
પદ્ધતિમાંથી બીજી પદ્ધતિમાં ગોઠવાઇ જવામાં રહેલી વિદ્યાર્થીઓન
મુશ્કેલીઓ કદી પણ શિક્ષકની દૃષ્ટિ બહાર ન જવી જોઇયે.

પદ્ધતિ સંબંધે આટલું સામાન્ય વિવેચન કર્યા પછી સફ

સફળ પદ્ધતિ

પદ્ધતિ કેવી હોવી જોઇયે એ સંબંધે હ
વિચાર કરીયે.

કોઇપણ સફળ પદ્ધતિનું માપ વિશેષતઃ નીચે લખેલી ત્ર બાબતો પર અવલંબે છે.

૧ શિક્ષણના વિષયમાં વિદ્યાર્થીનો રસ.
૨ શિક્ષણના વિષયમાં વિદ્યાર્થીનું એકધ્યાન.
૩ શિક્ષણના વિષયનું વિદ્યાર્થીને યથાર્થ જ્ઞાન.

આ ત્રણ બાબતો શિક્ષક જે પદ્ધતિથી સાધી શકે તે પદ્ધ પદ્ધતિના નામને યોગ્ય ગણી શકાય; એ પદ્ધતિ જ સફળ પદ્ધતિ કહેવા

બેશક, કોઇપણ ખરો શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને કોઇપ અઘરો કે સહેલો વિષય એકેય પદ્ધતિ વિના એવી રીતે શીખવી શ કે જેથી વિદ્યાર્થીઓમાં રસ અને એકધ્યાન બરાબર સચવાય અ તે વિષયનું જ્ઞાન પણ થાય. પદ્ધતિનો અભાવ પણ પદ્ધતિ જ કહેવા પરન્તુ દરેક શિક્ષક ખરો શિક્ષક નથી હોતો, તેથી તેણે વગરપદ્ધતિ પદ્ધતિને માર્ગે જવાનું જોખમ ન ખેડતાં એકાદ પ્રચલિત પદ્ધતિ સ્વીકાર કરી તેને સંપૂર્ણ અને વધારે સફળ બનાવવા પ્રયત્ન કર એ ઇષ્ટ છે. શિક્ષકે કઇ પદ્ધતિ લેવી તેનો વિચાર બરાબર કર આવશ્યક છે, કારણ કે કેટલીએક પદ્ધતિઓ એવી છે કે જે સામા શિક્ષકના હાથમાં પણ સફળ નીવડે છે, જ્યારે કેટલીએક પદ્ધતિ એવી છે કે જે અસામાન્ય શિક્ષકના હાથમાં પણ નિષ્ફળ નીવડે શિક્ષકે પદ્ધતિની પસંદગી કરવામાં બહુ વિચાર કરવો જોઇયે ઉપર વારંવાર ભાર મુકવાની જરૂર છે.

વિદ્યાર્થીઓ તો ગમે તે રીતે શીખી શકે, પરન્તુ એમ શક્તિઓનો હ્રાસ ન થાય, તેમનાં મન અને હૃદય શીખતાં છતાં પ હળવાં ને હળવાં જ રહે, અર્થાત્ અભ્યાસ એમને મન રમત થઇ જા એ વર્તમાન યુગનું કેળવણીનું દૃષ્ટિબિન્દુ છે. અત્યારે ભણવામાં ર

આણુવે। એ શિક્ષણમાં પ્રમુખસ્થાન ભોગવે છે. રસ એ પ્રધાન વસ્તુ હોવાથી એ દ્વારા એકધ્યાન અને યથાર્થ જ્ઞાન સહજ સિદ્ધ થાય છે. બેશક, રસનો અર્થ કેવળ રમતગમત નથી. એ શબ્દ વ્યાપક છે અને તેના ખરા અર્થમાં એકધ્યાન અને તજ્જન્ય વિષયજ્ઞાનનો સમાવેશ થાય છે. શિક્ષકે આવો રસ ઉપજાવવા પોતાની પદ્ધતિને યોજવી જોઇયે અને આવો રસ જ એના કાર્યની સફળતા છે. શિક્ષકે ગમત અને રસમાં વિવેકભર્યો ભેદ કરવાનો છે, અને વિદ્યાર્થીઓ ગમતમાં છે કે રસમાં તે નિરંતર જોતાં રહેવું જોઇયે. કોઇપણ વિષય તરફ વિદ્યાર્થીનું મન પ્રેમ અને આદરથી વાળી શકાય, તે વિષયમાં તે વિદ્યાર્થી તરબોળ અને તલ્લીન જોવામાં આવે, અને પરિણામે તે વિષયનું જ્ઞાન ઝીલી શકે, ત્યારે જ કહી શકાય કે વિદ્યાર્થીને રસ-પૂર્વક શીખવવામાં આવ્યું, અથવા પદ્ધતિએ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં રસ ઉત્પન્ન કર્યો. આમ જોઇ શકાશે કે એકધ્યાન અને વિષયનું જ્ઞાન તો રસ ઉપર અવલંબે છે; અને રસ એ પદ્ધતિનું રહસ્ય છે; એટલે કોઇપણ પદ્ધતિ રસ વિના સફળ પદ્ધતિ લેખી શકાય નહિ. જે વર્ગમાં વિદ્યાર્થી અભ્યાસ કરતાં રસમાં ન્હાયા કરે છે તે વર્ગમાં વ્યક્તિ કે સમૂહની વ્યવસ્થાનો, અર્થાત્ વર્ગવ્યવસ્થાનો પ્રશ્ન સ્વતઃ જ ઉડી જાય છે. જ્યાં પદ્ધતિની ખરી સફળતા છે ત્યાં અવ્યવસ્થા જેવું કશું રહી શકતું નથી.

વર્ગવ્યવસ્થાનો વિચાર કરતાં શિક્ષક અને તેની પદ્ધતિનો આપણે વિચાર કર્યો. હવે વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન અને આસપાસના સંજોગોનો વિચાર કરીયે.

વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર અને મનની ખામીઓ

શિક્ષક અને શિક્ષણપદ્ધતિનો સુયોગ હોવા છતાં કેટલીક વાર વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નનો ઉકેલ કઠિન થઇ પડે છે. અનેકવાર શારીરિક અને માનસિક ખામીઓવાળા વિદ્યાર્થીઓ જાણ્યેઅજાણ્યે

વર્ગની અવ્યવસ્થાના નિમિત્ત રૂપ બને છે, અને અવ્યવસ્થાનો વાંક શિક્ષણ કે શિક્ષણની પદ્ધતિ ઉપર આવી પડે છે. આમ બનવાનું કારણ શિક્ષકોનું અને કેળવણીમાં રસ લેનારાઓનું શારીરશાસ્ત્ર અને માનસશાસ્ત્રનું ભયંકર અજ્ઞાન છે. કમભાગ્યે કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર જ એવાં હોય છે કે જે તેમની ઇચ્છાને કે શિક્ષકોની આજ્ઞાને અનુકૂળ થઇ શકતાં નથી. એ શરીરોમાં કંઇ એવી જ ખામીઓ હોય છે કે જે તેમની માનસિક શક્તિના વિકાસમાં આડે આવે છે અને તેમના શિક્ષણમાં એકતાન થતાં અટકાવે છે.

આ ખામીઓ ઘણી વાર માતાપિતાથી વારસામાં મળેલી હોય છે, અથવા ગૃહ અને પ્રાથમિક શાળાની ભૂલોનાં પરિણામ હોય છે. આવી ખામીઓવાળાં બાળકો વર્ગવ્યવસ્થામાં અંતરાય રૂપ નીવડે એ કેવળ સ્વાભાવિક છે.

વર્ગમાં ગમે તેવી ઉત્તમ પદ્ધતિથી શિક્ષક શિક્ષણ આપતો હોય ત્યારે પણ વિષયાભિમુખ ન થઇ શકનાર વિદ્યાર્થીને કોઇપણ રીતે ઠપકાપાત્ર ન ગણતાં, એના શરીરમાં એવી કઇ ખામીઓ છે કે જેથી તે આવી દયાજનક સ્થિતિનો ભોગ થઇ પડ્યો છે તેનો વિચાર કરવો જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓની નબળી કરોડો, શરીરનાં અપૂર્ણ અને અણવિકસેલા અવયવો તથા સ્નાયુઓ અને શરીરનાં અવયવો પર યોગ્ય કાબુનો અભાવઃ એ બધાં કેવી રીતે દૂર થાય તે માટે શિક્ષકે તેનાં માબાપની તથા દાક્તરી મદદ લેવી જોઇયે. માબાપ પાસેથી તેનો આજન્મ ઇતિહાસ જાણવો જોઇયે તથા તે દાક્તર પાસે રજુ કરી તેની દાક્તરી તપાસ કરાવવી જોઇયે; અને તપાસને અન્તે કયા કયા ઉપાયો લેવા જોઇયે તેનો નિર્ણય કરી તેના ઉપાયોની યોજના કરવી જોઇયે. જે વિદ્યાર્થી વર્ગમાં ગમગીન દેખાતો હોય, સ્ફૂર્તિરહિત હોય, આળસુ હોય, જેના ચલનવલનમાં

ચેતન ન હોય, તે શિક્ષકની નજરે તરત જ આવવો જોઇયે; અને શિક્ષકે તરત જ તેને માટે ઘટતા દાક્તરી વગેરે ઉપાયો લેવા જોઇયે. આવા વિદ્યાર્થીને ગળે વળગેલા દોષો માટે વિદ્યાર્થીને શિક્ષા કરવી, તેને ધમકાવવો કે લાલચ વગેરે બતાવવાં એ બધું નકામું છે, એટલું જ નહિ પણ અયોગ્ય છે. આવા વિદ્યાર્થી પર બધો વાંક ઢોળી નાંખી તેના તરફ દુર્લક્ષ રાખી માત્ર સારા વિદ્યાર્થીને જ ભણાવનાર શિક્ષકે વિચાર કરવો જોઇયે કે એમાં તે કાંઇ પાપ કરે છે કે નહિ, અથવા પોતે આવી રીતે શિક્ષકના ધંધાને યોગ્ય છે કે નહિ. 'વિદ્યાર્થી નબળો છે' ' વિદ્યાર્થી મંદ છે' ' વિદ્યાર્થીને શિક્ષા કે લાલચની અસર થતી નથી' 'આવો વિદ્યાર્થી ભણી શકે નહિ': આવાં અનુમાનો અને આગાહીઓ હવેના શિક્ષકના મ્હોમાં તો કોઇ રીતે શોભે જ નહિ. શિક્ષણના ધંધામાં પણ જે અનેક વ્હેમોનાં જાળાં બાઝી ગયેલાં છે તે બધાંય હવે સાફ કરી નાંખવાં જોઇયે અને હવે તો વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિથી શિક્ષકનો પવિત્ર ધંધો અને તેનું શાસ્ત્ર અવલોકવાં જોઇયે.

જેમ વિદ્યાર્થીઓની શારીરિક ખામીઓને લીધે વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉત્પન્ન થાય છે, તેમ વિદ્યાર્થીઓની માનસિક ખામીઓને લીધે પણ વર્ગવ્યવસ્થાને હાનિ પહોંચેછે. વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિની મંદતા, આજ્ઞાભંગ કરવાની ટેવ, લડવાની, ચાળા પાડવાની, અદેખાઇ કરવાની, મશ્કરી કરવાની અને ભૂડાં બોલવાની કુટેવો વગેરેનો વિદ્યાર્થીઓની માનસિક ખામીઓમાં સમાવેશ થાય છે. આ ખામીઓ પણ શારીરિક ખામીઓની પેઠે કેટલીક વાર માતપિતા તરફથી ઉતરી આવેલી હોય છે, તો કેટલીક વાર તે ગૃહસંસ્કાર અથવા વાતાવરણના ફળ રૂપે હોય છે. આવી ખામીઓના ઉપાયો પણ ઉપર લખ્યા પ્રમાણે માબાપ અને કુશળ દાક્તરોની મદદથી થવા જોઇયે. આવી ખામીઓવાળા વિદ્યા-

ર્થીઓને શિક્ષા, ધમકી, દયા, પ્રેમ કે બોધ બહુ ઓછી અસર કરે છે. તેઓ ઘણીવાર પોતાના દોષ જોઇ શકે છે અને તે માટે શરમાય છે પણ ખરા, પણ ટેવનું બળ એટલું બધું સબળ હોય છે કે તેઓ વિવશ થઇ જાય છે. શિક્ષકો વિદ્યાર્થીઓના દોષોનાં ખરાં કારણો જાણ્યા વિના તેમને સુધારવા આડાંઅવળાં ફાંફાં મારે તો તેમનો પ્રયત્ન નિષ્ફળ જાય અને પરિણામ તો એનું એ જ આવે. આથી શિક્ષકે આ બાબત તરફ તો બહુ જ લક્ષ આપવું. કોઇપણ એવો વિચિત્ર વિદ્યાર્થી માલુમ પડે તો તેને માટે દાક્તરી વગેરે ઉપાયો લેવડાવવા અને કૈંક માર્ગ કાઢવા મથવું. આવા વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી તેમની શક્તિ અનુસાર જ કામ લેવું. તેમનાથી બીજા વિદ્યાર્થીઓને નુકસાન ન થાય તેવી જ રીતે તેમને વર્ગમાં રાખવાની વ્યવસ્થા કરવી. બની શકે તો આવા વિદ્યાર્થીઓ માટે એકદમ અલગ વર્ગ અને અલગ શિક્ષક રાખવો કે જેથી એમને બીજાઓની સાથે દોડવાની મુશ્કેલી પડે નહિ, તેમ બીજાઓને તેમના સહવાસનું જોખમ ન રહે.

બહારનું વાતાવરણ

હવે વર્ગવ્યવસ્થાની છેલ્લી આવશ્યકતા—બહારના વાતાવરણની અનુકૂળતા—ઉપર વિચાર કરીયે. ઘણીવાર બીજી બધી અનુકૂળતા હોય છતાં શાળાનું મકાન એવી ખરાબ જગાએ આવેલું હોય છે કે શાળાની બહાર બનતા બનાવો તરફ વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન સહજ જાય અને વર્ગવ્યવસ્થામાં સહેજે હાનિ પહોંચે. આથી શાળાનું મકાન શહેરના ઘોંઘાટવાળા ઉદ્યોગી લત્તાઓથી દૂર હોવું જોઇયે. જ્યાં અપૂર્વ શાન્તિભર્યું વાતાવરણ હોય અને જ્યાં શાન્ત તથા ભવ્ય કુદરતનો પ્રતાપ વિસ્તરી રહ્યો હોય ત્યાં જ શાળાનું મકાન જોઇયે. આવે સ્થળે કેટલીએક રીતે વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નો આપોઆપ જ ઉડી જાય છે અને શિક્ષણનું કાર્ય સરલતાથી ચાલે છે.

વર્ગશિક્ષકનું કર્તવ્ય

સગવડતાની ખાતર કોઇ પણ વર્ગશિક્ષકના કર્તવ્યના ત્રણ વિભાગ પાડી શકાય:—

વર્ગશિક્ષકનાં ત્રણ કર્તવ્ય

૧ વર્ગની ગોઠવણ
૨ વર્ગની વ્યવસ્થા
૩ વર્ગનું શિક્ષણ

આ ત્રણે વિભાગોની ઝીણવટમાં જ્યાં સુધી વર્ગશિક્ષક આરપાર ન જાય ત્યાં સુધી પોતાના કાર્યમાં તે પરિપૂર્ણતા લાવી શકે નહિ, તેમજ પોતાના કાર્યમાં કરવો જોઇતો વખત અને મહેનતનો બચાવ પણ કરી શકે નહિ. આથી કરીને ઉપરોક્ત ત્રણે બાબતોમાં શિક્ષકે જે જે કરવાનું છે તે આ લેખમાં ટુંકામાં તપાસી જઇયે.

શાળાઓમાં દરેક શિક્ષકને અમુક એક વર્ગ સોંપવામાં આવે છે.

વર્ગની ગોઠવણ

એ વર્ગ ઉપર તેની વિશેષ દૃષ્ટિ રહે એવી અપેક્ષા હોય છે. શાળાના આખા મકાનમાં પોતાને સોંપવામાં આવેલા વર્ગનું સ્થાન કયે ઠેકાણે છે અને કયે

ઠેકાણે હોવું જોઇયે, એ વર્ગને બારીબારણાં કેટલાં અને કઇ કઈ દિશામાં છે અને હોવાં જોઇયે, વર્ગમાં હવાપ્રકાશ કેવાં છે અને કેવાં જોઇયે, વર્ગમાંની હવા કે પ્રકાશ સીધી રીતે વિદ્યાર્થીને લાભકર્તા છે કે હાનિકર્તા, વિદ્યાર્થીઓની બેઠકો કેવી રીતે ગોઠવેલી છે અને તેમાં કંઇ ફેરફાર કરવા જેવું છે કે નહિ, વર્ગમાંનું પાટીયું ક્યાં છે અને ક્યાં હોવું જોઇયે, વગેરે વગેરે વર્ગગોઠવણીના પ્રશ્નો તરફ શિક્ષકનું ધ્યાન હમેશાં ખેંચાયેલું જ રહેવું જોઇયે.

વર્ગના મકાનની બાંધણી તથા તેમાંની વિગતો વિચાર્યા પછી શિક્ષકે એ પણ જોવાનું રહે છે કે વર્ગના વિદ્યાર્થીઓને કયે કયે સ્થળે બેસાડવા કે જેથી દરેક વિદ્યાર્થીનાં આંખ તથા કાનને બીલકુલ નુકસાન ન થાય. વિદ્યાથીઓનાં આંખ અને કાનની શાસ્ત્રીય તપાસની અત્યન્ત અગત્ય છે.

શિક્ષકને સોંપવામાં આવેલા સમયપત્રકમાં પોતાને જે જે વિષયો શીખવવાના હોય છે તે તે વિષયો પૈકી પોતાપૂરતી ગોઠવણ તેમ જ દરેક વિષયને કેટલો સમય અપાયો હોય છે તેનો વિચાર અને શીખવવાના વિષય તથા તેને આપવાના સમયનું પ્રમાણ એ બધી બાબતોનો પણ વર્ગગોઠવણના દૃષ્ટિબિન્દુથી શિક્ષકે વિચાર કરવો ઘટે છે.

વર્ગગોઠવણની બાબતમાં ઉપસ્થિત થતા ઉપરોક્ત આવશ્યક તત્ત્વોનો વિચાર કર્યા પછી આપણે હવે વર્ગવ્યવસ્થા ઉપર આવીયે.

વર્ગવ્યવસ્થા

ઉપર કહી ગયા તે પ્રમાણે વર્ગગોઠવણના પ્રશ્નો ઉકેલતાં શિક્ષકનું વર્ગવ્યવસ્થાનું કામ અલબત્ત થોડે-ઘણે અંશે સહેલું તો થઈ જાય છે; પરંતુ શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી, શિક્ષક અને વિદ્યાર્થીઓના સમયનો નકામો વ્યય ન થાય તેમજ શિક્ષક પોતાના

કાર્યમાં સંપૂર્ણ ફતેહ મેળવી શકે તેટલા માટે વર્ગવ્યવસ્થા સંબંધે ઘણું અગત્યનું કરવા જેવું રહી જાય છે.

વિદ્યાર્થીઓ સુદૃઢ શરીરવાળા થાય તેમજ વિનયી, સત્યપ્રિય અને પ્રભુગામી થાય, એટલા માટે વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓનું વર્તન કેવું હોય છે અને કેવું હોવું જોઇયે એ બાબત દરેક ખરા શિક્ષકને માટે બહુ જ અગત્યની અને ઝીણવટભરેલી છે. શિક્ષકે યાદ રાખવું જોઇયે કે સમગ્ર શાળાના તેમ જ ઇલાયદા વર્ગના નિયમોને વિદ્યાર્થીઓ પાસે પળાવવાના આગ્રહની સાથે પોતે પણ એ નિયમોને ચુસ્ત રીતે વળગી રહેવાના આગ્રહી બનવું જોઇયે. શાળા પૂરતા તેમજ પોતાના વર્ગ પૂરતા પોતે જ ઉપજાવી કાઢેલા નિયમોને પાળવા પળાવવાના આગ્રહમાં જ શિક્ષકના ચારિત્ર્યની કસોટી તેમજ વર્ગવ્યવસ્થાનો ઉકેલ રહેલાં છે; અને ઉન્નત ચારિત્ર્યવાળા શિક્ષકના વર્ગમાં વર્ગવ્યવસ્થાના અટપટા પ્રશ્નો બહુ જ થોડા ઉભા થાય છે.

આ ઉપરાંત વિદ્યાર્થીની રીતભાત, તેની બેસવાની અને ઉભા રહેવાની ટેવ, બોલવામાં વિનય અને સત્યનો આગ્રહ, શરીર અને પોશાકની સ્વચ્છતા, વિદ્યાર્થીને વિષયાભિમુખ કેવી રીતે બનાવવા તેનું સતત ચિંતન, વિષયશિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે સાચી અને સંગીન પદ્ધતિનો ઉપયોગ વગેરે વિગતો પણ વર્ગવ્યસ્થાનાં આત આવશ્યક અંગો છે. ચતુર શિક્ષકની નજર એના ઉપરથી કોઇ દિવસ પણ ખસવી જોઇયે નહિ.

હવે આ વર્ગવ્યવસ્થાના સંબંધમાં એક સવથી વધારે અગત્યની વાત જણાવવી રહી. વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવા માટેની ઉપર્યુક્ત વિગતોથી કોઇપણ શિક્ષકે એમ વિચારવાનું નથી કે વર્ગવ્યવસ્થાના એકલા માત્ર બહારના નિયમોથી જ વિદ્યાર્થીમાં ચારિત્ર્યવિકાસ થઇ

શકે છે. વિદ્યાર્થીના ચારિત્ર્યવિકાસ—આત્મવિકાસ માટે નીચેની કેટલીક બહુ જ અગત્યની બાબતો ધ્યાનમાં રાખવી જોઇયે.

૧ વિદ્યાર્થીમાં આત્મશ્રદ્ધા ઉભી થવા દેવી.

૨ વિદ્યાર્થી ઉપર અયોગ્ય દબાણ ન કરવું અને તેમ કરી તેનામાં થતો સ્વાતંત્ર્યનો વિકાસ ન અટકાવવો.

૩ વિદ્યાર્થીને જાતે જ વિચારવાની અને કામ કરવાની ટેવ પડવા દેવી.

૪ વિદ્યાર્થી ખોટે માર્ગે જતો હોય તો એકાએક અણઘટતી રીતે તેને દાબી ન દેવો, પણ તે સાચે માર્ગે જઇ શકે તેવી સરળતા કરી આપવી.

૫ વિદ્યાર્થીનાં મન અને બુદ્ધિના વિકાસને યોગ્ય ખોરાક મળી રહે તેવાં પગલાં યોજવાં.

૬ વિદ્યાર્થીને સ્વતંત્ર અને સ્વાશ્રયી થવા દેવો.

આ છ સિદ્ધાન્તોનો યોગ્ય અમલ થવાથી શિક્ષકનું વર્ગવ્યવસ્થા-નું કામ ઘણું સહેલું થઈ જાય છે.

વર્ગગોઠવણ અને વર્ગવ્યવસ્થા યથાયોગ્ય થયા પછી વર્ગ શિક્ષણને યોગ્ય બને છે.

વર્ગશિક્ષણ

ગોઠવણ અને વ્યવસ્થા એ શિક્ષણને સહાયકારી છે. શિક્ષણ વગર એ બન્ને જીવ વગરના દેહ સમાં થઇ પડે છે. આથી શિક્ષકનું સૌથી અગત્યનું કર્તવ્ય જે વર્ગશિક્ષણ તેનો હવે વિચાર કરીયે.

વર્ગશિક્ષણનો વિચાર કરવામાં પ્રથમ જ આપણું ધ્યાન ત્રણ મુખ્ય વસ્તુઓ ઉપર પડે છે:—

૧ વિદ્યાર્થી

૨ શિક્ષણના વિષયો

૩ શિક્ષણપદ્ધતિ

વિદ્યાર્થી

જે કેળવણીથી વિદ્યાર્થીની બધી શક્તિઓનો યોગ્ય વિકાસ થાય તે જ કેળવણી સાચી કહી શકાય. આવી કેળવણી આપનાર શિક્ષકમાં માનસશાસ્ત્ર તેમજ શારીરશાસ્ત્રનું જરૂરજોગું જ્ઞાન તો આવશ્યક જ ગણાય. આવા માનસશાસ્ત્ર તેમજ શારીરશાસ્ત્રના જ્ઞાનને સંપાદન કરવામાં જથાબંધ પુસ્તકોના અભ્યાસની એટલી જરૂર નથી, જેટલી વિદ્યાર્થીઓના હમેશના બારીક નિરીક્ષણની છે. વર્ગના એકેએક વિદ્યાર્થીની બુદ્ધિશક્તિ, તેની કોઈ ખાસીયત હોય તો તે, તેનો સ્વભાવ, તેની નબળાઈ વગેરેનો શિક્ષકે બહુ જ બારીકીથી અભ્યાસ કરવો જોઈએ. અને શિક્ષકનો આવી જાતનો અભ્યાસ જેટલો વધારે તેટલો તે પોતાના કામમાં વધારે ફતેહ મેળવી શકે.

શિક્ષણના વિષયો

અલબત્ત શીખવવાના વિષયોનું ધોરણ વિદ્યાર્થીનાં વય અને શક્તિના પ્રમાણમાં વધારેઓછું રહે છે; તોપણ એટલું તો ચોક્સ સમજવું કે જે કોઈપણ વિષય અથવા તો વિષયનો ભાગ શિક્ષકે વર્ગમાં શીખવવાનો હોય તેમાં તો શિક્ષકે સંપૂર્ણ તૈયારી કરેલી હોવી જ જોઈએ, એટલું જ નહિ પરંતુ શીખવવાને માટે વિષયને લગતી બીજી જેટલી વિગતો મળી શકે એવી હોય તેટલી વાંચી તથા વિચારી જવી જોઈએ. તો જ શિક્ષક પોતાના શિક્ષણમાં વિવિધતા અને રસ ઉત્પન્ન કરી શકે છે.

વળી જે વિષય શીખવવાનો હોય તે વિષયની સાથે સંબંધ ધરાવતા બીજા વિષયો વિષે પણ શિક્ષકે જરૂરજોગું જાણી લેવું જોઈએ. નહિતર જે ઘડીએ વિદ્યાર્થીઓને શિક્ષકના વિષયના જ્ઞાનની મર્યાદાની ખબર પડી તે જ ઘડીએ તેઓનો પોતાના શિક્ષકમાંથી અરધો વિશ્વાસ ઓછો થવાનો, અને શીખવાતા વિષય સાથે સંબંધ

ધરાવતા એવા બીજા વિષય પરત્વે પૂછવામાં આવેલી શંકાનું સમાધાન સન્તોષકારક નહિ કરી શકવાથી શિક્ષકની પણ વર્ગમાં કફોડી સ્થિતિ થવાની. અને જ્યાં શિક્ષકને કફોડી સ્થિતિમાં મુકાઈ જવાનો પ્રસંગ ઉભો થાય તથા પરિણામે વિદ્યાર્થીઓનો શિક્ષકમાં વિશ્વાસ ઘટે તેવા સંજોગોમાં શિક્ષકના સઘળા પ્રયત્નો નિષ્ફળ જવાનો જ ભય છે. એટલા માટે ખાનગી વાચન એ દરેક શિક્ષકને માટે અત્યંત આવશ્યક છે. વળી આવા વાચનથી શિક્ષક પોતાની કેળવણી વિષયક દૃષ્ટિમર્યાદા પણ વિશાળ બનાવી શકે છે અને વિદ્યાર્થીઓની મુશ્કેલીમાં તેમજ સ્ખલનોમાં તેઓનો સાચો સહાયક બની રહે છે. આથી એક અગત્યની વાત જોઈ શકાય છે કે શિક્ષકે તો પોતાના જીવનમાં એક વિદ્યાર્થી થઈને રહેવું જોઈયે અને પોતાના શાસ્ત્રનાં અભ્યાસ તેમજ અનુભવ વધાર્યે જ જવાં જોઈયે.

શિક્ષણપદ્ધતિ

શિક્ષણપદ્ધતિમાં શિક્ષકે બે બાબતો ધ્યાનમાં રાખવી ઘટે છે. એક તો શીખવવાના વિષય માટેની ઉત્તમોત્તમ શિક્ષણપદ્ધતિની પસંદગી, અને વિષયનું યથાર્થ તથા સુંદર નિવેદન. શિક્ષણપદ્ધતિ પસંદ કરવામાં શિક્ષકે એ પદ્ધતિના બાહ્યાંગ અથવા તો એ પદ્ધતિના નિયમોથી અંજાઈ જવાનું નથી, પરંતુ તે પદ્ધતિને પદ્ધતિ તરીકે ઘડવામાં બાલમાનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોનું યથાયોગ્ય પાલન કરવામાં આવ્યું છે કે નહિ તે જોવું જરૂરનું છે શિક્ષક જે જ્ઞાનસમૃદ્ધિ ધરાવતો હોય છે તેનો સંપૂર્ણ લાભ વિદ્યાર્થીઓને ઓછા શ્રમે અને રસપૂર્વક કેવી રીતે આપવો એ પ્રશ્નના ઉકેલમાં જ શિક્ષકના પદ્ધતિના જ્ઞાનની ખરી ચાવી રહેલી છે. જ્ઞાનસમૃદ્ધિ મેળવ્યા પછી અને સંગીન તથા સાચી પદ્ધતિનો બરાબર અભ્યાસ કર્યા પછી જેમ જેમ શિક્ષક એને કાયમાં ઉતારતો જાય છે તેમ તેમ પોતાના

જ્ઞાનની મર્યાદાનો તેમજ શિક્ષણપદ્ધતિને બરાબર અમલમાં મુકવા જેટલી પોતાની યોગ્યાયોગ્યતાનો તેને સાચો ખ્યાલ આવતો જાય છે; અને અવલોકનશક્તિ તથા અખતરાઓને પરિણામે સત્યમાર્ગનું દર્શન તેને આપોઆપ સ્વાનુભવથી જ થાય છે.

માહિતી અને કેળવણી

હકીકતોની માહિતી આપવી અને જ્ઞાન આપવું–કેળવવું એ બે બાબતો વચ્ચેનો થોડોએક ભેદ બતાવવો આ સ્થળે અયોગ્ય નહિ ગણાય. (૧) હકીકતો મુકવાથી વિદ્યાર્થીઓને તે હકીકતો સંબંધીનું બધું જ્ઞાન મળે છે તેમજ સાથે સાથે તેમની બુદ્ધિને પણ થોડોઘણો ખોરાક મળે છે ખરો; પરંતુ કેળવણી તો તે જ કહી શકાય કે જેથી કરીને વિદ્યાર્થીઓની આંતરશક્તિઓનો યોગ્ય વિકાસ થાય અને પ્રાપ્ત કરેલા બૌદ્ધિક જ્ઞાનને વ્યવહાર રૂપ આપતાં આવડે. (૨) માહિતીથી તો માત્ર થોકડાબંધ બાબતો જ આપણે વિદ્યાર્થીઓના મગજમાં ભરી દઈયે છીયે, પરંતુ કેળવણીથી તો એ બાબતોના જ્ઞાનને યોગ્ય માર્ગે વહાવી શકે એટલી શક્તિ એમનામાં ખીલી શકે છે. માહિતી આપવાથી આપણે વિદ્યાર્થીઓને અમુક ચોકસ જ બાબતો વિષેની પુષ્કળ માહિતી ધરાવતા બનાવી દઈયે છીયે અને તેથી તેઓ પોતાના જીવનપ્રવાહને એટલા સાંકડા માર્ગમાંથી વહાવી શકે છે; જ્યારે કેળવણીથી વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિમર્યાદા વિશાળ થતી જાય છે અને તેથી જીવનની સઘળી આંટીઘૂંટી ઉકેલવા જેટલા તેઓ સમર્થ બની શકે છે.

આટલા ભેદો બતાવ્યા છતાં એ તો સ્હેજે સમજી શકાય તેવી વાત છે કે એ બન્ને વસ્તુઓ–માહિતી અને કેળવણી એકબીજા ઉપર આધાર રાખનારી તો જરૂર છે. હકીકતોથી પરિચિત કર્યા સિવાય વિદ્યાર્થીઓને સાચા માર્ગે વાળી શકાય જ નહિ, અને

વિદ્યાર્થીઓની આંતરશક્તિઓનો વિકાસ કરવા માટેની કેળવણી પ્રાપ્ત કરવાના રસ્તા ઉપર તેમને દોર્યા સિવાય એકલું હકીકતોનું પોપટીયું જ્ઞાન આપવું એ વિદ્યાર્થીઓનાં મગજ ઉપર નકામો ભાર ભર્યા બરાબર છે. વળી સાથે સાથે એ પણ ધ્યાનમાં રાખવા જેવું છે કે વિદ્યાર્થીઓને તેમના વિકાસને માર્ગે વાળવામાં જો હકીકતોના જ્ઞાનથી તેઓ વંચિત રહી જાય તોપણ તેમને લાભ તો જરૂર થાય છે; જ્યારે વિકાસને માર્ગે વાળવાના પ્રયત્નો કર્યા સિવાય જો એકલી હકીકતોથી જ વિદ્યાર્થીઓનાં મગજો ભરી દેવામાં આવે તો તેમને કશો લાભ થતો નથી, એટલું જ નહિ પરંતુ એમની કેટલીક શક્તિઓનો હ્રાસ થાય છે અને પરિણામે અણધારેલું નુકસાન પણ થાય છે.

માધ્યમિક શાળાઓમાં

સમયનો બચાવ અને તેનો ઉપયોગ

વર્તમાન કેળવણીના દોષ

કેળવણીની વર્તમાન સ્થિતિની આલોચના કરતાં જોઈ શકાય છે કે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીએ માધ્યમિક શાળામાં ઓછામાં ઓછાં સાત વર્ષો ગાળવા જ પડે છે. આ સાત વર્ષો દરમીયાન તેને થોડુંએક માતૃભાષાનું, થોડુંએક સંસ્કૃત ।, થોડુંએક કોઈ બીજી ભાષાનું, કંઈક ઈતિહાસનું તો કંઈક ગણિતનું અને થોડુંએક વિજ્ઞાનનું જ્ઞાન મળે છે. આ જ્ઞાન પણ એવું હોય છે કે જે નથી હોતું સંગીન, કે નથી હોતું વ્યવવહારમાં ઉપયોગી. આ સાત વર્ષના લાંબા અભ્યાસનું પરિણામ એ આવે છે કે માધ્યમિક શાળાનો સમય લગભગ વૃથા ગાળ્યા પછી વિદ્યાર્થી જો કદાચ દુનીયામાં પડવા માગે તો તેની પાસે એવું કશું સાધન હોતું નથી કે જે તેને આજીવિકામાં અર્થ આવી શકે અથવા તો ઉંચું જ્ઞાન લેવા માટે તે મહાવિદ્યાલયોમાં દાખલ થઈ સરળતાથી ચાલી શકે.

સાત વર્ષ જેટલો લાંબો કાળ માધ્યમિક શાળામાં વ્યતીત કર્યા છતાં વિદ્યાર્થીની આવી સ્થિતિ રહે એ હકીકત ચોંકાવે તેવી છે; અને તેથી આવી સ્થિતિ કેમ અટકે, તથા માધ્યમિક શાળાનો વિદ્યાર્થી બને તેટલાં ઓછાં વર્ષોમાં કાં તો ઉચ્ચતમ કેળવણી લેવા માટે યોગ્ય બને અથવા તો વ્યવહારમાં નભી શકે તેટલો બળવાન અને સાધનસંપન્ન થાય. એ માટે કઇ કઇ યોજનાઓ વ્યવહારૂ અને આવશ્યક છે તેનો વિચાર કરવો જોઇયે.

ઉક્ત યોજનાઓનો વિચાર કર્યા પહેલાં વિશેષ અગત્યનો વિષય એ છે કે એવાં કયાં કયાં કારણો છે કે જેથી માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસને પરિણામે વિદ્યાર્થી ઘણું જ ઓછું, અપૂર્ણ અને અસંગીન જ્ઞાન મેળવે છે અને આજીવિકાના સાધનરૂપે કંઇ પણ મેળવતો નથી.

તપાસ કરતાં માલુમ પડે છે કે ઉક્ત પરિસ્થતિનાં મુખ્ય કારણો નીચે પ્રમાણે છે:—

૧ માધ્યમિક શાળાઓનો અભ્યાસક્રમ ઘડવામાં રાષ્ટ્રીય દૃષ્ટિની ખામી.

૨ ઔદ્યોગિક કેળવણીની ખામી.

૩ અગત્યના વિષયોનો અભાવ અને નહિ અગત્યના વિષયોનું શિક્ષણ.

૪ પરીક્ષાઓ એ જ્ઞાનમાપનનું ધોરણ.

૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ.

૬ શાળાઓ અને ગૃહ વચ્ચે સહકારની ખામી.

૭ જૂની અને ખોટી શિક્ષણપદ્ધતિનો સ્વીકાર.

૮ કેળવણી આપવામાં ખોટી રીતે થતો સમયનો વ્યય.

શાળામાં સમયનો અપવ્યય

ઉક્ત આઠ કારણોમાંના છેલ્લા કારણ ઉપર આપણે આ લેખમાં ચર્ચા કરીશું અને એ ચર્ચાને અન્તે માધ્યમિક શાળામાં સમયનો બચાવ કેમ કરવો અને તેનો શો ઉપયોગ કરવો એ સંબંધે વ્યવહારૂ સૂચનાઓ વિચારી જઇશું.

વખતનો બચાવ કેમ કરવો અને તેનો ઉપયોગ શો કરવો એ સંબંધે વિચારતાં પહેલાં શાળાના કાર્યમાં ખોટીરીતે વધારે વખત કેવી રીતે જાય છે તેનો વિચાર કરીયે. વધારે વખત જવાનાં કારણો નીચે પ્રમાણે છેઃ—

૧ વર્ગશિક્ષણ—વ્યક્તિશિક્ષણનો અભાવ.
૨ મોટા વર્ગો—(વીસ વિદ્યાર્થીઓથી વધારે વિદ્યાર્થીઓના વર્ગો.)
૩ શિક્ષણના કાર્યમાં જુદા જુદા વિષયોના એકીકરણનો અભાવ.
૪ સમયપત્રકોમાં ઘટતા વિવેકનો અને કેળવણીની દૃષ્ટિનો અભાવ.
૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ.
૬ પરીક્ષાઓ વગેરેની ધમાલ.
૭ નિર્બળ વ્યવસ્થા.
૮ ખોટી અને જૂની શિક્ષણપદ્ધતિ.
૯ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને અભ્યાસક્રમ-રચનાને બંધ-બેસતાપણું છે કે નહિ તેના વિચારનો અભાવ.

૧ વર્ગશિક્ષણ—વર્ગશિક્ષણ એટલે એક વર્ગમાં અમુક સંખ્યામાં વિદ્યાર્થીઓ એકઠા કરી તેમને એકીસાથે શિક્ષણ આપવું તે.

આ વ્યવસ્થા જ એવી છે કે જેથી શિક્ષણ આપતાં વધારે વખત જાય છે. જુદી જુદી શક્તિના વિદ્યાર્થીઓ એક જ વર્ગમાં એક જ સાથે શીખતા હોવાથી શિક્ષકોને મધ્યમ પ્રકારના વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ ધ્યાનમાં રાખી શિક્ષણનું ધોરણ સ્વીકારવું પડે છે અને તેથી બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને બીજા વિદ્યાર્થીઓ માટે નકામું રોકાઈ રહેવું પડે છે તથા તેમનો એટલો વખત નકામો જાય છે. વર્ગશિક્ષણને બદલે વ્યક્તિશિક્ષણ હોય અથવા લગભગ સરખી શક્તિવાળી વ્યક્તિઓનાં મંડળોનું શિક્ષણ હોય તો પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને અથવા મંડળને તેની શક્તિ પ્રમાણે અભ્યાસમાં આગળ વધવાનો અવકાશ રહે, અને તેથી પરિણામે શક્તિના પ્રમાણમાં ઓછામાં ઓછાં વર્ષોમાં તે વિદ્યાર્થી અથવા મંડળી નિયત કરેલો અભ્યાસ પૂરો કરી શકે તથા બાકીનો સમય વધારે જ્ઞાન અને શક્તિ મેળવવામાં રોકી શકે. વર્ગશિક્ષણમાં જેમ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને મંદ અથવા મધ્યમ શક્તિના વિદ્યાથીઓ માટે પોતાના સમયનો ભોગ આપવો પડે છે, તેમ મંદ વિદ્યાર્થીઓને મધ્યમ શક્તિના વિદ્યાર્થીઓને દરજ્જે આવવા અસાધારણ ગતિ રાખવી પડે છે. આને પરિણામે તેમની શક્તિનું યંત્ર ઘસાઇ જાય છે અને મંદ ગતિથી ચાલતાં જે લાભ થાય તે લાભ પણ તેમને થતો નથી. વર્ગશિક્ષણ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ તેમજ મંદ વિદ્યાર્થીઓને શાપ રૂપ છે. બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને એ જેટલું કંટાળા-ભરેલું લાગે છે તેટલું જ મંદ વિદ્યાર્થીઓને તે દુ:ખરૂપ લાગે છે. કોઇ પણ વિષય ઉપર જોઇયે તે કરતાં વધારે સમય કોઇપણ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થી રોકી શકે જ નહિ, અને કદાચ વર્ગશિક્ષણવ્યવસ્થાને પરિણામે તેમને તેમ કરવું પડે તો તેમને ઉલટી એ વિષય પર અરુચિ થાય છે. આ તરફ મંદ વિદ્યાર્થીઓને પણ ન આવડતા

વિષયો પર વારંવાર મહેનત કરવી પડતી હોવાથી તેમને પણ અરુચિ થાય છે. આથી વર્ગશિક્ષણવ્યવસ્થા જેટલી શાપરૂપ છે તેટલી જ ઉભય વર્ગના વિદ્યાર્થીઓના સમયનો વ્યય કરાવનારી છે. દેખી ન શકાય તેવું સમયના વ્યયનું આ એક ગંભીર અને મોટું કારણ છે.

૨ મોટા વર્ગો—વર્તમાન કાળની માધ્યમિક શાળાઓ તરફ નજર કરતાં સાધારણ રીતે પ્રત્યેક વર્ગમાં એક શિક્ષક જેટલા વિદ્યાર્થીઓને એકીસાથે ભણાવી શકે તેથી વધારે વિદ્યાર્થીઓ જોવામાં આવે છે. એક તો વર્ગશિક્ષણની વ્યવસ્થાથી જુદી જુદી શક્તિઓના વિદ્યાર્થીઓ એક જ વર્ગમાં ગોંધાયેલા હોય છે જ; તેમાં વળી તેઓની અસાધારણ મોટી સંખ્યા હોય, એટલે શિક્ષકનું કાર્ય ઘણું જ આકરું થઇ પડે છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓને શીખવવાનું હોવાથી સામાન્ય રીતે શિક્ષક પોતાનું કાર્ય ઓછું કરી શકે, અને તે પણ એટલું સારું નહિ જ. જ્યારે કામ ઓછું સારું અને ઓછા પ્રમાણમાં થાય ત્યારે પરિણામે વિદ્યાર્થીઓને અમુક ચોકસ સ્થળે લઇ જવા માટે પાછળથી વધારે સારું કામ અને પૂરતું કામ કરવા માટે સમય લેવો જ રહ્યો. આ સમય તે વિદ્યાર્થીઓના મોટા ભાગને વારંવાર નાપાસ થવું પડે અથવા મૅટ્રિકમાં બે ત્રણ વર્ષ રહી જવું પડે તેમાંથી મેળવી લેવાય છે. સામાન્ય રીતે એવી માન્યતા પ્રચલિત છે કે મૅટ્રિકના વપમાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓ નાપાસ થાય જ. આનાં ઘણાં કારણોમાંનું એક કારણ આ છે કે પ્રથમથી જ વિદ્યાર્થીઓને મોટા મોટા વર્ગોમાં શીખવવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવે છે, અને તેથી કામનાં માલ અને માપ બન્ને સારાં થતાં નથી; અને જ્યારે આખા વર્ગના અભ્યાસનાં માલ અને માપ અમુક જાતનાં જ થઈ જાય ત્યારે ધીમે ધીમે આખી માધ્યમિક શાળાના કામનાં માલ તથા માપનું ધોરણ બહુ હલકું પડી જ જાય. આવું આખી શાળામાં થાય એટલે વિદ્યાર્થીઓને

૭ ધોરણો સુધી નાપાસ તો ન કરી શકાય, પરન્તુ છેવટે મૅટ્રિકમાં મોકલવા જેવા તેઓ ન રહે અને જેઓને મોકલે તેમાંના ઘણા થોડા જ વિદ્યાર્થીઓ પાસ થાય. ઉલટું જો એક શિક્ષક સરળતાથી ભણાવી શકે તેટલા જ વિદ્યાથીઓ (૨૦) ને એક વર્ગમાં રાખવામાં આવે તો કામ સારૂં અને પૂરૂં થાય, અને પરિણામે માટ્રિકમાં પહોંચતી વખતે તેમને જે મુશ્કેલી નડે છે તે નડે નહિ તથા વિદ્યાર્થીઓની મોટી સંખ્યા દર વર્ષે ઉત્તીર્ણ થાય. મોટા વર્ગોમાં ગમે તેવો સારો શિક્ષક પણ વિદ્યાર્થીઓની મોટી સંખ્યાને લીધે ઉત્તમ પ્રકારની વ્યવસ્થા રાખી શકતો નથી. પોતે પોતાના વિષયની સારી તૈયારી કરી શકે નહિ અને પરિણામે સારૂં કામ પણ કરી શકે નહિ.

૩ **શિક્ષણના કાર્યમાં જુદા જુદા વિષયોના એકીકરણનો અભાવ**—આપણી શાળાઓમાં શિક્ષણના વિષયોમાં પરસ્પરનું એકીકરણ નથી, તેમજ અભ્યાસના વિષયો અને બહિર્જીવન વચ્ચે પણ એકીકરણ નથી. આનું પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ પોતાના વિષયોમાં જોઇયે તેટલો રસ લઇ શકતા નથી, તેમજ તેઓ પ્રત્યેક વિષય તેમને વ્યવહારમાં કેમ ઉપયોગી થઇ શકે તે જોઇ શકતા નથી. વિદ્યાર્થીઓ ઘણું ભણેલા હોવા છતાં તેઓ બીલકુલ વ્યવહારકુશળ જોવામાં આવતા નથી તેનું એક અને પ્રમુખ કારણ વિષયોના એકીકરણનો અભાવ છે. વિદ્યાર્થીઓને મન કોઇ પણ વિષય વ્યવહારને માટે લાગતો નથી, પણ તે માત્ર વર્ગ અને પરીક્ષાને માટે જ લાગે છે. આથી જ્યારે વિદ્યાર્થી પોતાનો અભ્યાસ પૂરો કરે છે ત્યારે તેને વર્ગમાં શીખેલા વિષયોનો જે લાભ થવો જોઇએ તે થતો નથી. વર્ગમાં શીખેલા વિષયો વર્ગમાં જ રહે છે. વિદ્યાર્થીને રસ વિના શીખવું પડે છે ત્યારે તેને

ગ્રહણ કરવાનું કામ આકરૂં થઈ પડે છે. અને જેટલા પ્રમાણમાં ગ્રહણ કરવાનું કામ મંદ તેટલા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીને અભ્યાસ ઉપર સમય પણ વધારે ગાળવો જ પડે. વળી વિદ્યાર્થી અભ્યાસને પરિણામે જેટલો થવો જોઈયે તેટલો વ્યવહાર-કુશળ ન થાય તો અભ્યાસમાં ગાળેલાં વર્ષોનો અમુક સમય તો નકામો ગયો જ ગણાય. આ સમયની હાનિનો દોષ માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમની ગોઠવણને માથે રહે છે. આ દોષમાંથી મુક્ત થવાના પ્રયત્નો આવશ્યક છે.

૪ **સમયપત્રકોમાં ઘટતા વિવેકનો અને કેળવણીની દૃષ્ટિનો અભાવ**—સમયપત્રક માધ્યમિક શાળામાં કેટલીબધી અગત્યની વસ્તુ છે એ ઘણીવાર ભૂલી જવાય છે. શિક્ષકોને અનુકૂળ પડે તેમ ગમે તે સમયથી ગમે તે સમય સુધી શાળાનો સમય રાખવો અને વિષયવાર શિક્ષણ આપનાર શિક્ષકોને પ્રતિકૂળ ન થાય તેમ એક પછી એક વિષયોને સમયપત્રકમાં ગોઠવવા એ હાલની માધ્યમિક શાળાની બલિહારી છે. એ ગોઠવણમાં દેશની આબોહવા, વિદ્યાર્થીઓનાં શરીરો, વિદ્યાર્થીઓનાં મન અને વિદ્યાર્થીઓનાં વલણો તથા વિષયોનું અઘરાપણું કે સહેલાપણું અને તેથી વિદ્યાર્થીઓ પર થતી અસર વગેરેને લેશમાત્ર સ્થાન જોવામાં આવતું નથી. ગમે તે વખતે શાળા શરૂ કરી, ગમે તેટલો વખત વિદ્યાર્થીઓને શાળામાં ગોંધી તેમને ગમે તેવા ક્રમથી જુદા જુદા વિષયો શીખવવામાં આવે છે. આથી વિદ્યાર્થીઓની શક્તિને કેટલીબધી હાનિ થાય છે તે વિચારવા જેવું છે. જેટલા પ્રમાણમાં સમયપત્રકની અવિવેકી યોજનાથી વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન તથા મગજને હાનિ પહોંચવાની તેટલા જ પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ ઘટતાં

તેમને અભ્યાસ ઉપર વધારે સમય રોકવો પડે જ. આ સમયના વ્યય માટે માધ્યમિક શાળા જ જવાબદાર રહે છે. વિદ્યાર્થીઓનાં શરીરોને હાનિ ન પહોંચે, તેમનાં મગજ અને મન તાજાં ને તાજાં જ રહે એવો શાળાનો સમય જોઇયે. એ સમયમાં તેમનાં મગજ પર ઓછામાં ઓછો બોજો આવે અથવા ગમે તેવા અઘરા વિષયોનો બોજો તેઓ સહેલાઇથી સહી શકે એવી વિષયના ક્રમની વ્યવસ્થા થવી જોઇયે. વચ્ચે વચ્ચે તેમને આનંદ અને આરામ મળે તે માટે પણ જુદી જુદી ઘટનાઓ હોવી જોઇયે. આ બધું ન હોય અને વિદ્યાર્થીઓને માત્ર બેઠાં બેઠાં જે જ્યારે શીખવવામાં આવે તે ત્યારે શીખ્યા જ કરવાનું હોય તો વિદ્યાર્થીજીવનને ભારે નુકસાન થાય અને તેનું વળતર પાછળથી ગમે તેટલો સમય ગાળવામાં આવે તોપણ મળે નહિ.

૫ **યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ**—કેળવણીના કાર્યમાં અયોગ્ય શિક્ષકોને લીધે એકંદર જેટલો વખતનો ભોગ થાય છે તેટલો વખત ભાગ્યે જ કોઇ બીજા કારણથી જતો હતો હશે. મૂળે સુંદર શિક્ષકની જ ખામી, ત્યાં પછી તેની પદ્ધતિ અને બીજી બાબતો વિષે તો પૂછવું જ શું ? વિદ્યાર્થીઓનો અભ્યાસ ન પડે એમ ધારી કોઈ પણ શિક્ષકને કોઇપણ વર્ગ સોંપી દેવાની જે ભૂલ થતી જોવામાં આવે છે તે ભૂલથી બીજાં પરિણામો કરતાં મહત્ત્વનું પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓનો એ શિક્ષકે લીધેલો બધો વખત નકામો જાય છે અને એ માટે વિદ્યાર્થીઓને બીજા સારા શિક્ષક પાસે પુનઃ જ્ઞાન લેવા વખત રોકવો પડે છે. આ એક મોટું નુકસાન છે. જેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષકો યોગ્ય તેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષણનું કાર્ય સંગીન તો થવાનું જ, એટલું જ નહિ પરંતુ તે ઘટતા વખતમાં અથવા ઓછા વખતમાં

થવાનું. "સમય એ નાણું છે" એ સૂત્રનો વિચાર કરીયે તો વધારે પૈસા ખર્ચીને પણ સારા શિક્ષકો રાખવાની આવશ્યકતા છે એ સ્પષ્ટ છે. કારણ કે વિદ્યાર્થીઓના કિંમતી વખતનો વિચાર કરતાં દ્રવ્યનો વિચાર હમેશાં ગૌણ રહેવો જોઇયે.

૬ **પરીક્ષાઓ વગેરેની ધમાલ**—અત્યારે જ્ઞાન માપવાનું સાધન પરીક્ષા છે. પરન્તુ એ સાધન ખોટું છે, એટલું જ નહિ પણ અનેક દૃષ્ટિએ નુકસાનકારક છે. સમયસંકોચની દૃષ્ટિએ જોતાં પરીક્ષાઓ વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસકાળનો કેટલોક સમય નિરર્થક લે છે અને એ સમય વિદ્યાર્થીઓને ખાતે ચડે છે. પરીક્ષા માટે આપવામાં આવતો તૈયારીનો સમય, અને પરીક્ષા પછી વિદ્યાર્થીઓને થોડોએક આરામ માટે આપવામાં આવતો સમય, આ બધો સમય કેવળ વ્યય છે. પરીક્ષાની પદ્ધતિ ખોટી હોવાથી એને અંગે જતો વખત કોઈ રીતે વ્યાજબી ગયો છે એમ કદિ માની શકાય જ નહિ. એ સમયમાં વિદ્યાર્થી કંઇ પણ નવું શીખતો નથી. ઉલટું નીરસ પુનરાવર્તનમાં પરીક્ષાના ત્રાસોને લીધે સમયનો તેમજ શક્તિઓનો વ્યય કરે છે અને જરૂર ન હતી એવા આરામને મેળવે છે. આ બધું પરીક્ષા સંબંધીની ખોટી સમજણને લીધે જ છે. આથી વિદ્યાર્થીને હાંસલ થવાને બદલે ખોટ જાય છે. પરીક્ષાને લીધે શિક્ષણનું કાર્ય બંધ રહે એટલો જ વખત માત્ર નિરર્થક જાય છે એવું નથી, પરંતુ જેટલો વખત વિદ્યાથીઓ પરીક્ષા માટેની તૈયારીમાં ગાળે છે તેટલો બધો જ વખત જીવનની દૃષ્ટિએ તો હાનિકારક જ છે. પરીક્ષાઓ કાઢી નાખવાને માટે જે ઘણાં મજબૂત કારણો છે, તેમાં એક કારણ આ પણ છે કે પરીક્ષાઓની પાછળ વિદ્યાર્થીઓનો ઘણો વખત નકામો જાય છે. દર વર્ષે છમાસિક અને વાર્ષિક એવી બે પરીક્ષાઓ લેવામાં આવે છે.

આ બે પરીક્ષાઓ ઉપર ઓછામાં ઓછો દોઢ મહિના જેટલો તો વખત જતો જ હશે. આમાં શિક્ષણનું કાર્ય તો બીલકુલ ચાલતું જ ન હોય, એટલું જ નહિ પરન્તુ વિદ્યાર્થીઓને ગોખવાની પાછળ પોતાનું પ્રાણ-બળ ખોવા સિવાય બીજું કંઈ પણ કરવાનું હોતું નથી. એક વિદ્યાર્થી મૉટ્રિક સુધી પહોંચે એટલા વખતમાં તે લગભગ પંદર જેટલી પરીક્ષા આપે છે. આ પરીક્ષાના સમયના વ્યયનો હિસાબ ગણીયે તો લગભગ સાડીબાવીશ માસ જેટલો સમય થવા જાય. આટલો બધો સમય શિક્ષણને નામે ખરચાય છે, અને વિદ્યાર્થીને એ સમયમાં કાંઇ પણ મળતું નથી તે લગભગ નરી આંખે જોઇ શકાય તેવું છે. સાડીબાવીશ માસમાં આપણે શિક્ષણ ન આપીયે તો પણ વિદ્યાર્થીઓને તેમના જીવનવિકાસમાં અનેક લાભો તો ચોકસ કરી શકીયે જ. ગણિતનો આવી જાતનો હિસાબ બરાબર ન ગણાય; તોપણ પરીક્ષાઓની ધમાલોને કાઢી નાંખીયે તો સાડીબાવીશ મહિના જેટલો વખત તો ઠીક, પણ સાત વર્ષમાં છ આઠ માસ જેટલો વખત તો જરૂર જ બચે અને એનો લાભ વિદ્યાર્થી બીજી રીતે લઇ શકે, અથવા વિદ્યાર્થીને મૉટ્રિકની પરીક્ષામાં પાસ થવું હોય તો તેટલો વખત વહેલો પાસ થઇ શકે.

૭ **નિર્બળ વ્યવસ્થા**—આમાં વર્ગવ્યવસ્થા અને સામાન્ય વ્યવસ્થા બન્નેનો સમાવેશ થાય છે. જેટલી વર્ગવ્યવસ્થા ખરાબ તેટલા પ્રમાણમાં સમયનો વ્યય તો થવાનો જ. આ વ્યય અટકે તે માટે વર્ગવ્યવસ્થાનું ધોરણ ઉંચા પ્રકારનું હોવું જોઇયે. વર્ગવ્યવસ્થા કેવી હોવી જોઇયે એ સંબંધે એક જુદો લેખ લખાઇ ગયો છે. સામાન્ય વ્યવસ્થાના અભાવને લીધે અનેકવાર સમયનો નિરર્થક વ્યય થાય છે. વિદ્યાર્થીઓનું અનિયમિત આવવુંજવું, ચાલતા વર્ગમાં પાણીપેશાબ કે દિશાએ જવાની વિદ્યાર્થીઓમાં

ટેવ હોવી, વર્ગમાં અણધાર્યા અકસ્માત થવાનો સંભવ, વર્ગમાં જોઇતી સામગ્રીનો અભાવ, શિક્ષકોનું અનિયમિતપણું, બીજા વર્ગોનો ઘોંઘાટ, વિદ્યાર્થીઓ કે શિક્ષકોને ઓળખીતાઓનું મળવા આવવું, મુલાકાત લેનારાઓનું આવાગમન, આ બધું સામાન્ય પ્રકારની અવ્યવસ્થા ઉત્પન્ન કરે છે. અનુભવી શિક્ષકો જાણે છે કે ઉપર લખી કોઇ પણ બાબત ઉપસ્થિત થતાં વિદ્યાર્થીઓનો અને શિક્ષકોનો સમય નકામો જાય છે અને એટલે અંશે શિક્ષણનો સમય જાય છે જ.

૮ **ખોટી અને જૂની શિક્ષણપદ્ધતિ**—જેમ અયોગ્ય શિક્ષકોને લીધે સમયનો અસાધારણ વ્યય થાય છે તેમજ ખોટી અને જૂની પદ્ધતિને લીધે પણ સમયનો અસાધારણ વ્યય થાય છે. જેટલા પ્રમાણમાં પદ્ધતિ ખોટી તેમજ જૂની, અર્થાત્ વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર એકદમ ઠસે નહિ એવી, તેટલા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓને શીખતાં અને શીખવાડતાં વધારે સમય જાય જ. ઉપરાંત વિદ્યાર્થીઓની શક્તિઓનો હ્રાસ થાય તે તો જુદું જ. વિદ્યાર્થીઓ તો ગમે તે વિષય ખોટી યા સારી, જૂની યા નવી ગમે તે પદ્ધતિથી શીખવાના જ. ઉપલક નજરથી જોતાં કદાચ જાણી પણ ન શકાય કે એથી વિદ્યાર્થીઓને કંઇ નુકસાન થયું છે કે કેમ. ઘણીવાર વર્ગના થોડાએક બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકને કોઇપણ પદ્ધતિનો વિચાર કરવામાં ભૂલ ખવરાવે છે અને શિક્ષકો તેમની મહેનત, તેમની શિક્ષણકળા અને તેમની પદ્ધતિનું સાચાપણું વગેરે બાબતમાં એ થોડાએક બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ ઉપર આવેલા પરિણામથી ભૂલ ખાય છે. આમાંથી ઘણીવાર શિક્ષકો ખોટી અને જૂની પદ્ધતિને વળગી રહેવાના હિમાયતી બને છે. પરંતુ કોઇપણ

પદ્ધતિથી વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિએ જોતાં હાંસલ ખોટનો વિચાર કરવો હોય અને તેમાં સમય કેટલો નકામો ગયો એ નક્કી કરવું હોય તો મધ્યમ શક્તિના તેમજ કનિષ્ટ શક્તિના વિદ્યાર્થીઓને જ પ્રમાણ તરીકે લેવાથી ખરો ખ્યાલ આવી શકે. પદ્ધતિભેદે સમયનો જે વ્યય થાય છે તે અસહ્ય છે, એટલું જ નહિ પણ તે અક્ષન્તવ્ય છે. આવો વ્યય કોઇ પણ દેશની કોઇ પણ શાળામાં ચાલી શકે જ નહિ. આવો વ્યય કોઇપણ દેશની કેળવણીનું કમભાગ્ય જ સૂચવે છે.

૯ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને અભ્યાસક્રમ-રચનાને બંધબેસતાપણું છે કે નહિ તેના વિચારનો અભાવ— હાલમાં વિદ્યાર્થીઓની શક્તિનો વિચાર કર્યા વિના વિદ્યાર્થીઓ માટે અભ્યાસક્રમો તૈયાર કરવામાં આવે છે. આ રીતિ માણસના પગનું પરમાણું લીધા વિના બંધબેસતા જોડા કરવાનો પ્રયત્ન કરવા જેવી છે. વગર પરમાણે તૈયાર કરેલા જોડા જેમ માત્ર અકસ્માતથી જ કેટલાએક માણસોને બંધબેસતા થાય છે, તેવી જ રીતે અભ્યાસક્રમો પણ મોટે ભાગે વિદ્યાર્થીઓને અકસ્માતથી જ બંધબેસતા થાય છે. આથી વિદ્યાર્થીઓને તેમને માટે રચેલા અભ્યાસક્રમોમાં બંધબેસતા આવવું બહુ આકરૂં થઇ પડે છે અને અભ્યાસમાં તેમની ગુંચવણ વધે છે. આમ અભ્યાસ-ક્રમની નહિ બંધબેસતી રચનામાં ગુંચવાયેલા વિદ્યાર્થીને નિઃસંદેહ અભ્યાસમાં એકન્દર વધારે વખત રોકવો પડે જ અને એ રીતે તેને વખતનું નુકસાન થાય જ. વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિશક્તિનું માપ કાઢી લગભગ સમાન બુદ્ધિના જ વિદ્યાર્થીઓનો વર્ગ બનાવવામાં આવે નહિ અને સમાન બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીઓને એકીસાથે એક જ જાતના અભ્યાસક્રમ વડે શીખવવાનો પ્રયત્ન કરવામાં ન આવે તો બીજા નુકસાન સાથે સમયનું પણ મોટું નુકસાન થાય જ.

શિક્ષણના કાર્યમાં સમયનો વ્યય કેવી રીતે થાય છે તે જોયું.

સમયનો બચાવ: બચાવેલા સમયનો ઉપયોગ

હવે એ વ્યય કેમ અટકાવી શકાય અને બચાવેલા સમયનો શો ઉપયોગ કરવો તેનો વિચાર કરીયે. જે જે કારણોથી સમયનો વ્યય થાય છે તે તે કારણો કેવી રીતે દૂર કરવાં અથવા તે તે કારણોની ઓછામાં ઓછી અસર કેમ થાય તેનો વિચાર પ્રથમસ્થાને છે. એ ઉપરાંત કેવી કેવી નવી યોજનાઓથી સમયનો બચાવ થાય એ પણ વિચારવાનું રહે છે.

વ્યક્તિશિક્ષણ

૧ **વર્ગશિક્ષણ**—આ રીતિથી વખતનો વ્યય થાય છે એ વાત નિર્વિવાદ છે. પરન્તુ વ્યક્તિશિક્ષણની વ્યવસ્થા જ્યાં સુધી સંપૂર્ણ સાધનો—શિક્ષકો અને દ્રવ્ય—નો અભાવ હોય ત્યાં સુધી સંભવી શકે નહિ; અને સંપૂર્ણ સાધનોનો અભાવ સામાન્ય રીતે રહેવાનો જ. એટલે વર્ગશિક્ષણમાંથી વ્યક્તિશિક્ષણની સ્થિતિએ સર્વાંશે પહોંચવું લગભગ મુશ્કેલ છે. આ સ્થિતિમાં એ જ યોજના વ્યવહારૂ ગણાય અને એ જ યોજના નભી શકે કે જે યોજનામાં વર્ગશિક્ષણમાં વ્યક્તિશિક્ષણને સ્થાન મળે. આ યોજનાનું સ્વરૂપ કંઇક આવું હોઇ શકે.

શિક્ષકે પોતાના વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિશક્તિનું માપ કાઢી પોતાની સમજણ માટે વિદ્યાર્થીઓનાં મંડળો કરી નાંખવાં જોઇયે, અને પ્રત્યેક મંડળ વર્ગના શિક્ષણની સામાન્ય સપાટીથી જેટલું ઉંચે ચડી શકે તેટલું ઉંચે તેને ચડાવવું જોઇયે.

દરેક વિષય શીખવવામાં વિષયની અમુક વસ્તુ પહેલા મંડળ માટે, અમુક બીજા મંડળ માટે અને અમુક ત્રીજા મંડળ માટે

એમ શિક્ષકે અગાઉથી નક્કી કરી રાખવું અને વર્ગમાં જે મંડળને માટે જે વસ્તુ યોગ્ય હોય તે જ વસ્તુ તે મંડળ માટે મુકવી. શિક્ષક આખા વર્ગને એકીસાથે શીખવતાં છતાં પણ જુદાં જુદાં મંડળોને તેમની યોગ્યતા પ્રમાણે જ્ઞાન આપી શકે. એક જ વસ્તુ શીખવવાની હોય છતાં જુદાં જુદાં મંડળોને જુદી જુદી કોટિના પ્રશ્નો પૂછાય અને જુદી જુદી રીતે આગળ વધારી શકાય. જેમ જેમ શિક્ષક શીખવવાને બદલે વિદ્યાર્થીઓને દોરવા લાગે અને તેમની પાસે ઉભો રહી તેમને જ્યાં જરૂર પડે ત્યાં માત્ર મદદ જ આપે, તેમ તેમ વર્ગ હોવા છતાં વ્યક્તિશિક્ષણના લાભો મળતા થાય. વર્ગમાં વ્યક્તિ-શિક્ષણ ઉભું કરવા માટે બબેની ટુકડીમાં વિદ્યાર્થીઓને જાતે અભ્યાસ કરવા મુકી દેવા એ સારામાં સારી રીત છે. આ રીતે ફતેહમંદ કામ કરવા માટે શિક્ષકે ભાગીદારી પદ્ધતિનો ખાસ ઉપયોગ કરવો ઘટે છે. એક જ પાઠ્ય પુસ્તકમાંથી આટલું બરાબર સરખી રીતે, સરખા જ સમયમાં, બધાય વિદ્યાર્થીઓએ શીખવું જ જોઇયે એ જૂની અને નકામી બેડીમાંથી શિક્ષકે મુક્ત થઈ વિદ્યાર્થી-ઓને મુક્ત કરવા જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓની રુચિ અનુસાર અને શક્તિ અનુસાર એક જ વર્ગમાં એક જ વિષયમાં એકથી વધારે પાઠ્ય પુસ્તકોનો ઉપયોગ સુંદર રીતે થઇ શકે અને પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને તેના ગજા પ્રમાણે લાભ પણ મળી શકે. પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને અમુક સમય પછી અમુક વસ્તુ અમુક પ્રમાણમાં આવડવી જ જોઇયે એ વ્હેમનો ઉચ્છેદ કરી પ્રત્યેક વિદ્યાર્થી પોતાની શક્તિ પ્રમાણે વધારેમાં વધારે અમુક વિષયમાંથી ગ્રહણ કરે એવી યોજનાઓ ઘડયા કરવી જોઇયે. એકીવખતે સઘળા વિદ્યાર્થીઓ પર એક શિક્ષક સરખું જ કામ કરી શકે નહિ, તેથી વિદ્યાર્થીઓને જાતે શિક્ષણ લેતા કરવા અને શિક્ષકે તો તેના માર્ગદર્શક તરીકે ઉભા રહેવું. સાથે સાથે જાતે શિક્ષણ

લેવા માટે જરૂરી સાધનો મોટા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓ પાસે મુકી દેવાં. આવી યોજનાઓથી જેમ જેમ વિદ્યાર્થી આગળ વધતો જાય તેમ તેમ તેને વધારે ને વધારે સામગ્રીથી વધારે આગળ લેવા શિક્ષકે પ્રયત્ન કરવો જોઇયે. ધીમે ધીમે વખત જતાં એવું પરિણામ આવવાનું કે સરખી સપાટીના જુદા જુદા વિદ્યાર્થીઓનાં મંડળોના જુદા જુદા વર્ગો બની રહે, અને એ વર્ગોના વિદ્યાર્થીઓને તેમની શકિતના પ્રમાણમાં વધારે જ્ઞાન આપી શકાય. આ રીતે શકિતવાળા વિદ્યાર્થીઓ સામાન્ય રીતે અમુક વર્ષમાં પૂરો થતો અભ્યાસ તેથી ઓછાં વર્ષોમાં પૂરો કરી શકે, અને પોતાનો સમય બચાવી જીવનમાં રેડવા અથવા ઉચ્ચતર કેળવણીમાં જવા વહેલો તૈયાર થઇ શકે; તેમજ સામાન્ય બુદ્ધિના કે તેથી ઉતરતી બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીઓ પણ ઉતાવળથી અભ્યાસ પૂરો કરવાની હેરાનગતી વેઠયા વિના જેટલા વખતમાં અભ્યાસ પૂરો કરવાની પોતાની શકિત હોય તેટલા વખતમાં પોતાનો અભ્યાસ સંગીનપણે અને દુઃખી થયા વિના કરી શકે.

વર્ગમાં વ્યક્તિશિક્ષણ ઉભું કરવું એ એકદમ સહેલી વાત નથી. એ માટે સમયસંકોચની દૃષ્ટિ સાથે બીજી અનેક દૃષ્ટિઓથી શિક્ષકે તૈયાર થવાનું અને જાગૃત રહેવાનું છે. વર્ગમાં વ્યક્તિશિક્ષણ આપવાનું કામ જેટલું વિદ્યાર્થીઓપક્ષે લાભદાયી છે તેટલું જ શિક્ષકોપક્ષે મુશ્કેલ છે. છતાં શિક્ષકે શિક્ષક થવા માટે એ મુશ્કેલી સહન કર્યા વિના ચાલે તેવું નથી.

૨ મોટા વર્ગો—એક વર્ગમાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓ હોવાથી શિક્ષણના કાર્યમાં વખતનો વ્યય અટકાવવા માટે વર્ગો બને તેટલા નાના થવા જોઇયે, એક વર્ગમાં ઓછામાં ઓછા દસ અને વધારેમાં વધારે વીસ વિદ્યાર્થીઓ રાખવામાં આવે તો જ વખતનો વ્યય અટકાવી

શકાય. જેમ વિદ્યાર્થીઓ ઓછા તેમ શિક્ષક વ્યક્તિગત ધ્યાન આપી શકે; અને જેટલું શિક્ષકનું ધ્યાન વ્યક્તિગત, તેટલું જ શિક્ષણ સંગીન; તથા જેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષણ સંગીન થાય તેટલા પ્રમાણમાં નબળા રહેવાનો અથવા નાપાસ થવાનો સંભવ ઓછો. અથવા વિદ્યાર્થીઓ નબળા નહિ રહેતાં પરીક્ષામાં નાપાસ ન થાય એ જ સમયનો બચાવ.

૩ **શિક્ષણના વિષયોનું એકીકરણ**—વિષયોમાં જો એકીકરણ કરવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓનો વખત એ રીતે બચે કે તેઓ જીવનમાં પડવા માટે યોગ્ય રીતે વહેલા તૈયાર થઈ શકે, તેમજ શાળામાંથી નીકળ્યા પછી તેમને દુનીયારૂપી શાળામાંથી વ્યવહારૂ જ્ઞાન લેવા માટે અત્યારે જેટલો વખત ગાળવો પડે છે તેથી ઓછો વખત ગાળવો પડે. વિષયોના એકીકરણની એક જ જાતના વિષયોના એકીકરણમાં પરિસમાપ્તિ થતી નથી. ગણિત, ભૂમિતિ અને અક્ષરગણિતનું એકીકરણ કે પાઠ, કવિતા અને વ્યાકરણનું એકીકરણ એ સામાન્ય પ્રકારનું એકીકરણ છે. એવા વિષયોનું એકીકરણ તો જોઈયે જ, પરન્તુ તેથી આગળ વધીને ગણિત અને પાઠનું, કવિતા અને ભૂગોળનું, ભૂગોળ કે ભૂમિતિનું અને ચિત્રકામનું તથા ઇતિહાસ અને ભાષાનું એકીકરણ થવાની આવશ્યકતા છે. એથીયે આગળ વધીને શાળાના વિષયો અને બહારના જીવનનું એકીકરણ વધારે જરૂરનું છે. આવી જાતના એકીકરણથી વિદ્યાર્થીને વ્યવહારૂ જ્ઞાન અને શાળાના જ્ઞાનનો યોગ્ય લાભ મળતાં તે શાળાના જ્ઞાનને બરાબર જીવનમાં ઉતારી શકે. દાખલા તરીકે ગણિત અને ખાનગી હિસાબ, ભૂગોળ અને પ્રવાસ, સાહિત્ય અને નાટયપ્રયોગ જેવી પ્રવૃત્તિઓ તથા ઇતિહાસ અને ચાલતા જમાનાનું એકીકરણ ઉક્ત પ્રકારનું એકીકરણ છે. આ એક છેલ્લી

જાતનું એકીકરણ એટલું બધું સહેલું નથી. બીજા કિંમતી લાભો ઉપરાંત વખતનો બચાવ કરવાની ઇચ્છા રાખતી સર્વ સંસ્થાઓએ સર્વ પ્રકારનું એકીકરણ સિદ્ધ કરવું જ જોઇયે. વખતના બચાવના વિચારોમાં એકીકરણ ગૌણસ્થાન ભોગવે છે, છતાં તેને આવશ્યક સ્થાન તો છે જ. શાળાના વિષયોનું બહિર્જીવન સાથે એકીકરણ યથાર્થ રીતે બુકર ટી. વૉશિંગ્ટનના ટસ્કેજી ઇન્સ્ટીટ્યુટમાં અમલમાં આવેલું જોવામાં આવે છે. એ તરફ આપણું લક્ષ જવાની ખાસ જરૂર છે. જો શાળાઓ બીજા વિષયો સાથે ઔદ્યોગિક કેળવણીને સ્થાન આપે તો તે ઉદ્યોગો દ્વારા એકીકરણનો પ્રશ્ન સારી રીતે ઉકેલી શકાય.

૪ **સમયપત્રક**—સમયપત્રક બનાવવામાં જેટલી કાળજી અને દક્ષતા વાપરવામાં આવે, તેટલા જ પ્રમાણમાં શિક્ષણના કામમાં સગવડ અને સમયસંકોચ ઉભાં થાય. શાળાઓમાં ચાલતો ૧૧ થી ૫ સુધીનો અભ્યાસનો સમય એકદમ દૂર કરવા જેવો છે. આ દેશનાં આબોહવા એવાં છે કે ૧૧ થી ૫ નો સમય અભ્યાસકાર્યને માટે કેવળ પ્રતિકૂળ છે. એ સમયમાં ભોજન પછી જે વિશ્રાન્તિની આવશ્યકતા છે તે વિશ્રાન્તિ શિષ્ય અને શિક્ષકો ઉભયને મળતી નથી, એટલું જ નહિ પરંતુ શરીરશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી ઉભયને શારીરિક અને માનસિક નુકસાન થાય છે. આ નુકસાન નરી આંખે જોઇ શકાય તેવું નથી, પરન્તુ શરીરશાસ્ત્રીઓ તે નુકસાન જોઇ શકયા છે અને તેમનો અભિપ્રાય એવો થયો છે કે ગરમ દેશોમાં શિક્ષણનો સમય ટાઢે પહોરે જ જોઇયે.

શિક્ષણશાસ્ત્રીઓને પણ આ સમય અયોગ્ય માલુમ પડયો છે; તેમજ શિક્ષકોનો પણ એવો અનુભવ છે કે જમ્યા પછીના

શરૂઆતના બે ત્રણ કલાકમાં તો વિદ્યાર્થીઓને વર્ગમાં ચાલતા વિષયોમાં બહુ મુશ્કેલીથી ધ્યાન આપવું પડે છે. આથી વિદ્યાર્થીઓની શક્તિને હાનિ પહોંચે છે અને શિક્ષણનું કાર્ય તો સારૂં થતું જ નથી. શિક્ષકો એમ માને છે કે આ સમય અનુકૂળ છે, પરન્તુ તે પોતાના સ્વાર્થી દૃષ્ટિબિન્દુથી જ, વિદ્યાર્થીઓના દૃષ્ટિબિન્દુથી નહિ. સરકારી ઑફિસોનો સમય ૧૧ થી ૫ હોઇ નિશાળોમાં પણ એ સમય પેસી ગયો છે અને લાંબા પરિચયથી તેમજ વાતાવરણના બળથી શિક્ષકોએ પણ એ સમય અનુકૂળ માન્યો છે; પરંતુ વાસ્તવિક રીતે શિક્ષકોને માટે પણ એ સમય અનુકૂળ ન ગણાય. એકીસાથે લાંબો વખત કામ કર્યા કરવું અને તે પણ મગજમારીનું, એ મગજ તથા શરીરને હાનિકારક જ છે. તેને બદલે સવાર અને પાછલો પહોર એવા બે કટકાથી કામ કરે તો શરીરને અને મનને વચ્ચે વચ્ચે આરામ મળતો જાય અને ભોજન પછી યોગ્ય વિશ્રાન્તિ અને અભ્યાસનો સમય મળે. આમ છતાં ૧૧ થી ૫ ના સમયનો વ્હેમ શિક્ષકોમાંથી ન ખસે તોપણ વિદ્યાર્થીના લાભો ખાતર ગમે તે મુસીબતે સમય સવારનો અને બપોર પછીનો રહેવો જોઇયે જ. આવી રીતે સમય રાખીને અભ્યાસ કરાવવાના અખતરાઓ આ દેશમાં કેટલેક સ્થળે થઈ રહ્યા છે અને ત્યાં સફળતા પણ મળી છે.

એક બીજી મહત્ત્વની વાત એ છે કે હાલના સમયપત્રકમાં વિષયોના ક્રમની કંઇ પણ વ્યવસ્થા હોતી નથી. દિનકાર્યમાં કયો વિષય પ્રથમ અને કયો વિષય પછી શીખવવો એ વિચારને શાળાના અધિકારીઓનાં મનમાં અગત્યનું સ્થાન હોતું નથી. સમયપત્રક બનાવવાનું કાર્ય કારકુનનું ગણાતું હોવાથી એની રચના તરફ કોઇનું લક્ષ રહેતું નથી. હાલમાં એ પરિસ્થિતિ બદલાવા લાગી છે અને કોઈ કોઇ સ્થળે સમયપત્રકમાં કયા વિષયો કયારે કયારે શીખવવા

અથવા કેટલા વખતમાં શીખવવા એના વિચારો અને અખતરાઓ થવા લાગ્યા છે. શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી જોતાં એમ લાગે છે કે શાળાના કાર્યના પૂર્વસમયમાં અઘરા વિષયો શીખવવાથી અને ઉત્તર-સમયમાં સહેલા વિષયો શીખવવાથી વિદ્યાર્થીઓ એ વિષયોને સહેલથી ગ્રહણ કરી શકે છે. આથી ગણિતશિક્ષણ, ભાષાશિક્ષણ કે એવું શિક્ષણ શરૂઆતના સમયમાં, અને જેમાં સ્હેજે રસ ઉત્પન્ન થાય એવાં વિજ્ઞાન, ઇતિહાસ, વાર્તાનું કથન તથા ધાર્મિક શિક્ષણ ઇત્યાદિ વિષયોનું શિક્ષણ દિવસના અંત ભાગમાં રાખવું લાભદાયક છે. વળી વિષયોનો ક્રમ ગોઠવવામાં બેઠા બેઠા શીખવાના કે જેમાં ચલનવલનની પ્રવૃત્તિ કરવી પડે એવા વિષયો એકીસાથે ન આવી જાય, પરન્તુ ચલનવલનવાળા વિષયો મિશ્રણમાં ગોઠવાય એ તરફ લક્ષ રહેવું જોઇયે. લખવાના અને મોઢેથી શીખવવાના વિષયોને પણ ઉપર લખી રચનાએ ગોઠવવા જોઇયે. સમયપત્રકમાં એ વસ્તુને પણ ભૂલી જવી ન જોઇયે કે દરેક સમય વિષયના કઠિનપણાના પ્રમાણમાં વત્તોઓછો નિયત થવો જોઇયે, તેમજ દરેક સમયને અન્તે વિદ્યાર્થીઓને વિશ્રાન્તિનો વખત આપવો જોઇયે. સામાન્ય રીતે માધ્યમિક શાળામાં ૫૦ મિનિટથી વધારે વખતનો સમય ન હોવો જોઇયે. સમયસંકોચના સર્વ નિયમો ધ્યાનમાં રાખી કામ કરવામાં આવે તો કોઇપણ વિષય માટે ૩૫ થી ૪૦ મિનિટનો સમય ઘણો મોટો ગણાય. સમયને અન્તે ઓછામાં ઓછી પાંચ મિનિટની વિશ્રાન્તિ તો મળવી જ જોઇયે. ઉક્ત દૃષ્ટિથી સમયપત્રકની ઘટના કરવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓ પોતાના વિષયો શીખવામાં કંટાળે નહિ અને તેથી તેમને શિક્ષણ આપવામાં સરળતા ઉભી થાય તથા શિક્ષણના કાર્યમાં બચાવ થાય.

૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ—યોગ્ય શિક્ષકોના અભાવને લીધે શિક્ષણના કાર્યમાં સમયનો વ્યય થાય છે. આ સ્થિતિ

દૂર કરવા માટે યોગ્ય શિક્ષકોને શાળામાં રોકવા જોઇયે, અથવા જ્યાં શિક્ષકોની શિક્ષકો તરીકે યોગ્યતા પૂરેપૂરી ન હોય ત્યાં તેમને યોગ્યતા આપવાના પ્રયત્નો થવા જોઇયે. હાલમાં મોટે ભાગે તૈયાર શિક્ષકો મળતા નથી અને તેથી શિક્ષણનું કાર્ય સંગીન થતું નથી. સાધારણ રીતે મૅટ્રિક, અન્ડરગ્રૅડ્યુએટ કે બી. એ. થયેલા માણસો શિક્ષણના કાર્યમાં પડેલા જોવામાં આવે છે. તેમાંના એકાદ બે ટકા જેટલા જ માત્ર ધંધાના શાખને લીધે પડ્યા હોય છે; બાકીના-ઓએ તો બીજો ધંધો હાલતુરત મળી ન આવવાથી, આગળ ભણવાના માર્ગે વિસામો લેવા અથવા સંજોગોના માર્યા આ ધંધો લીધો હોય છે. તેઓ ઉક્ત આશયથી શિક્ષકના ધંધામાં પડેલા હોવાથી તે ધંધામાં આગળ વધવાની તેમનામાં વૃત્તિ ન હોય એ સ્વાભાવિક છે, અને તેથી તેઓ જરૂર જેટલી જ તૈયારીથી શાળાની નોકરી નીભાવ્યે જાય છે. જે થોડાઘણા કંઇક શૉખને લીધે ધંધામાં પડે છે તેઓ પણ ધંધામાં પડીને જ સંતોષ માને છે. તેઓ અનુભવથી સારા શિક્ષક થઇ શકાશે એવી માન્યતાને લીધે શિક્ષણશાસ્ત્રનું જ્ઞાન મેળવવા ઉત્સુક થતા નથી. તેઓ હમેશ પોતાના જ્ઞાનથી અને પોતાને જાણીતી શિક્ષણપદ્ધતિથી સંતોષી રહે છે. ઉપર લખ્યા પ્રકારના અને વૃત્તિવાળા શિક્ષકોથી હાલમાં શાળાઓમાં કામ ચાલતું હોવાથી શાળાના કામમાં જોસ આવતું નથી, તો પછી સમય બચાવીને કામ કરવાની તો વાત જ કોણ કરે ? ઉપાય એ જ છે કે બનતાં સુધી શાળાઓએ શિક્ષણના કામમાં ઉત્સાહ લેનારા, શિક્ષણના ધંધા માટે તૈયાર થયેલા અથવા શિક્ષણના ધંધા માટે તૈયાર થવાની વૃત્તિવાળા શિક્ષકોને જ શિક્ષક તરીકે લેવા. પ્રત્યેક શાળાએ શાળાને અંગે શિક્ષકોને તૈયાર કરવાનો એક વર્ગ જ કાઢવો જોઇયે અને તેમાં શાળાના આદર્શો પ્રમાણે શિક્ષકોને માટે

શિક્ષણશાસ્ત્રની પરીક્ષાઓ નિર્માણ કરવી જોઇયે, અને પગારના વધારાનો આધાર પરીક્ષાનાં પરિણામોને બદલે તેમની શિક્ષક તરીકેની યોગ્યતા ઉપર રાખવો જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓની પરીક્ષાનાં પરિણામો ઉપર અથવા લાંબા વખતની નોકરી ઉપર પગારના વધારાનો આધાર હાલની શાળાઓમાં જોવામાં આવે છે. આથી ગમે તે રીતે વિદ્યાર્થીઓને તૈયાર કરવાનો જ પ્રયત્ન થાય છે; પછી તે ગમે તે પદ્ધતિથી, મનના અને શરીરના ગમે તે ભોગે. આને બદલે શિક્ષકોની શિક્ષણના જ્ઞાનની કસોટી ઉપર જ પગારના વધારાનું ધોરણ રાખવામાં આવે તો જરૂર તેઓ શિક્ષણશાસ્ત્રથી વાકેફ થવા પ્રયત્નો કરે અને પરિણામે શાળાને તેમજ વિદ્યાર્થીઓને લાભ થાય. બેશક, બીજી રીતે પણ પગાર વધારવાનો અને શિક્ષકોના કામની કદર કરવાનો કોઇપણ શાળાનો હક ચાલ્યો જતો નથી. સારા શિક્ષકોનો વિચાર કરતાં તેમના સારા પગારનો વિચાર પણ સાથે જ થવો જોઇયે. જ્યાં સુધી ઘટતો પગાર અને સગવડ આપવામાં ન આવે ત્યાં સુધી સારા શિક્ષકો મળે નહિ અને સારૂં કામ પણ થાય નહિ. આથી પ્રત્યેક સંસ્થાએ પોતાના પગારનું ધોરણ ઉદાર અને સગવડનું ધોરણ સરળ રાખવું જોઇયે. આ બોજો શિક્ષણ-સંસ્થાને શિર છે, પરન્તુ શિક્ષકોને શિર તેથી વધારે બોજો છે. સારા પગારને માટે અને સગવડને માટે લાયક થવું એ એમનું કામ છે અને તે માટે શિક્ષકવર્ગે પોતાની શક્તિનું યથાર્થ દર્શન સંસ્થાને કરાવવું જોઇયે અને પછી જ પગાર અને સગવડની ઇચ્છા રાખવી જોઇયે. સંસ્થા અને શિક્ષકો એક જ વ્યક્તિ છે. જુદેજુદે રૂપે બન્ને એક જ છે; તેથી સારા શિક્ષકો એટલે સંસ્થાની ઉન્નતિ અને સારો પગાર એટલે પણ સંસ્થાની ઉન્નતિ. એકંદર વખતનો બચાવ ખરેખરો કરવો હોય તો સારા શિક્ષકો વિના ચાલે નહિ.

સારા શિક્ષકો જોઇતા હોય તો તેમને સારો પગાર અને સગવડ મળવાં જોઇયે, તેમજ શિક્ષકોએ પોતાની યોગ્યતા પણ સિદ્ધ કરવી જોઇયે.

૬ પરીક્ષા વગેરેની ધમાલ—આ ધમાલમાં જે વખત જાય છે તે જરૂર બચાવવો જ જોઇયે. એ વખત બચે તે માટે પરીક્ષાઓ બંધ કરવી જોઇયે અને છતાં વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસનું માપ ધ્યાનમાં રહે અને વર્ષ આખરે તેમને અન્યાય ન થાય તેમ ઉપર ચડાવવાની વ્યવસ્થા થઇ શકે તેવી વ્યવહારૂ યોજના થવી જોઇયે. આ યોજનાઓનો કાંઇક આવો પ્રકાર રહી શકે.

૧ વિદ્યાર્થીઓને સારામાં સારી પદ્ધતિથી અને રસ આવે તેમ શીખવી તેમનામાં જ્ઞાનની અભિરુચિ ઉત્પન્ન કરવી જોઇયે, કે જેથી તેઓ પરીક્ષા માટે નહિ પણ જ્ઞાન માટે જ અભ્યાસ કરે.

૨ પરીક્ષા વગર પણ આગળ વધી શકાય છે અને પરીક્ષા વિના પણ અભ્યાસ તો કરાય જ એ ભાવના વિદ્યાર્થીઓમાં જાગૃત કરવી જોઇયે.

૩ વર્ષ આખરે તેમને ઉપર ચડાવવાનું એકાદ ચોકસ ધોરણ નક્કી કરવું કે જેથી તેમને ઉપર ચડાવવામાં આવે; અને જેમને ન ચડાવવામાં આવે તેમને ન્યાય અન્યાય જેવું અથવા તો જોહુકમી જેવું ન લાગે.

૪ આ માટે પહેલેથી જ સંગીન કેળવણી અપાય તે માટે કાળજી રાખવી.

૫ શિક્ષકો દરેક વિદ્યાર્થીના અભ્યાસ માટે કાળજી રાખે તેવી ભાવના ઉત્પન્ન કરવી.

૬ વર્ષ આખરે શિક્ષકોના અભિપ્રાય ઉપરથી ચડાવવાની ગોઠવણ કરવી.

૭ શિક્ષકોના અભિપ્રાય ન્યાયયુક્ત રહે તે માટે પરીક્ષાનાં પરિણામો ઉપર તેમના પગારના વધારાનો આધાર રાખવો નહિ.

૮ શિક્ષકો વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસથી નિરન્તર વાકેફ રહે તે માટે અભ્યાસની નોંધ ગ્રાફ પદ્ધતિથી કે બીજી પદ્ધતિથી રાખવી.

૯ વિદ્યાર્થીઓનો અભ્યાસ કેવો ચાલે છે તે જાણવાને કોઇ કોઇ વખતે અઠવાડિક પરીક્ષાઓ ગોઠવવી.

૧૦ વિદ્યાર્થીઓના પરિચયમાં આવી તેમનો અભ્યાસ કેવો છે તે જાણવું.

૧૧ અભ્યાસનું માપ થાય તેવી પ્રવૃત્તિઓ ગોઠવી તે દ્વારા તેમની શક્તિ જાણી લેવી.

૧૨ હોશીયાર વિદ્યાર્થીઓને નબળા વિદ્યાર્થીઓના શિક્ષકો બનાવીને તેમનો અભ્યાસ કેવો થયો છે તે જાણવું.

૧૩ વખતે વખતે શિક્ષકો કયા કયા વિષયમાં નબળા છે તે આચાર્યે શિક્ષકો પાસેથી જાણી લેવું.

૧૪ વર્ષ આખરે નાપાસ થાય તેવા વિદ્યાર્થીઓને જ પરીક્ષા આપવાની તક આપવી.

આ રીતે પરીક્ષાનો પ્રશ્ન ઉકેલવામાં આવે તો જરૂર વખત ણો બચે અને બીજા અનેક લાભો થાય.

૭ **નિર્બળ વ્યવસ્થા**—નિર્બળ વ્યવસ્થાને લીધે સમયનો વ્યય થાય છે. એ વ્યય અટકાવવા માટે પ્રથમ તો શિક્ષકે નિરન્તર વિચાર કર્યા કરી શોધી કાઢવું જોઇયે કે એવાં કયાં કયાં કારણો છે

કે જેથી વખત નકામો જાય છે. એવાં કારણોની શિક્ષકે નોંધ કરવી જોઇયે અને તે કેમ અટકે તેનો વિચાર અને યોજના કરવાં જોઇયે; અને જ્યારે જ્યારે સમયવ્યયનાં એવાં કારણો ઉભાં થાય ત્યારે ત્યારે સખ્તાઇથી તે દૂર કરવાં જોઇયે. એવાં કારણો ઘણીવાર શિક્ષકની ભલાઇને લીધે, ઘણીવાર વિદ્યાર્થીઓની યુક્તિઓને લીધે, ઘણી વાર શિક્ષકના સ્વભાવને લીધે અને ઘણીવાર શિક્ષક અને વિદ્યાર્થી પરસ્પર એકબીજાને બરાબર સમજતા ન હોવાને લીધે ઉભાં થાય છે. શિક્ષક સંપૂર્ણ સહાનુભૂતિ-વાળો જોઇયે, પરન્તુ તે એકદમ ભલો–નિર્બળ–ન જોઇયે. તે એવો ભલો તો ન જ હોવો જોઇયે કે છોકરાઓ ઘોંઘાટ કરી મુકે અને તેનું કહેવું સાંભળે પણ નહિ. શિક્ષણના કાર્ય પહેલાં વ્યવસ્થાની જે જરૂર છે તે લાવવા કોઇવાર કડકાઈ પણ ધારણ કરવી જોઇયે. જો ઉપરથી પ્રસંગે કડકાઈ અને અંદરથી સહાનુભૂતિ રાખવામાં ન આવે તો વખત ઘણો જાય અને કામ કંઇ પણ ન થાય. કડકાઇ શિક્ષાથી કે બીલકુલ મૌનથી અથવા મોટા મોટા અવાજથી રાડો પાડીને રાખી શકાતી નથી. એવી કડકાઇથી કાં તો વિદ્યાર્થીઓ એકદમ દબાઇ જાય છે અને ત્યારથી તેમનો વિકાસ અટકે છે, અથવા તો તેઓ શિક્ષકને વધારે ને વધારે નહિ ગણકારતાં શીખે છે. કડકાઇ ડાકમાં, શિક્ષામાં, મોટા અવાજમાં કે દમમાં નથી, પણ નિશ્ચયાત્મક વર્તનમાં છે. જે શિક્ષકમાં ચોકસપણું, અચળપણું, સ્થિરપણું અને ગંભીરતા છે તેનો તાપ વિદ્યાર્થીઓ પર સહેજે જ પડે છે. ચોકસ-પણું વગેરે ઉકત ગુણો માણસમાં ન હોય તોપણ આવી શકે છે. માત્ર તેણે દરેક પળે સાવધાનતા રાખવાની જરૂર છે. શિક્ષકની વાણીમાં ચોકસપણું જોઇયે. તે જે બોલે તે એટલું બધું સ્પષ્ટ અને ચોકસાઈવાળું હોવું જોઇયે કે વિદ્યાર્થીઓ તે બરાબર સાંભળે અને

સમજે, તથા તેમના મનમાં લગભગ એકેય પ્રશ્ન ઉભો ન થાય. પરંતુ ઉલટું જે શિક્ષકની વાણી અસ્પષ્ટ અને કહેવાનું અચોક્કસ હોય તે શિક્ષકનું કહેવું સંભળાય નહિ તેમ સમજાય પણ નહિ, અને પછી સાંભળવા માટે અને સમજવા માટે જે પ્રયત્નો વિદ્યાર્થીઓ કરી મુકે તેને પરિણામે ઘોંઘાટ અને અવ્યવસ્થા ઉભાં થાય અને આખરે સમયનો વ્યય થાય.

વિદ્યાર્થીઓની શકિત અને વિષયનું મહત્ત્વ તથા અઘરાપણું ધ્યાનમાં રાખી શિક્ષકે હમેશ પોતાના કામનો પાયો રચવો જોઇયે કે જેથી પોતાનું કરેલું કામ વારંવાર કરાવવું ન પડે. એવો અનુભવ સામાન્ય છે કે ઉત્સાહી શિક્ષક બેચાર સારા વિદ્યાર્થીઓના ધોરણે કોઇ એકાદ વિષય શીખવવામાં આગળ આવી જાય છે, પરન્તુ તેને તરત જ ખબર પડે છે કે વિદ્યાર્થીઓનો મોટો ભાગ તો એ ને એ જ સ્થળે રહેલ છે. આમ ખબર પડતાં તેને સઘળું નવે નામે શરૂ કરવું પડે છે અને જલદી શીખી ગયેલાને બેસાડી રાખી તેને કંટાળવાનો સ્વાદ આપવો પડે છે. આથી વખતનો વ્યય સ્પષ્ટ રીતે થાય છે. કેટલીકવાર એવું બને છે કે વિદ્યાર્થીઓ પરત્વે જે ચોકસાઇ રાખવાની જરૂર હોય તે શિક્ષકો રાખતા નથી અને પરિણામે તેનું કામ અધરૂં થઇ પડે છે તથા પાછળથી તેમાં સુધારો કરતાં ઘણી જ મહેનત અને વખતનો વ્યય થાય છે. આથી વિદ્યાર્થીઓને જેટલું કરી લાવવાનું વગેરે કહેવામાં આવે તે ચોકસાઇથી તપાસી જ જવું જોઇયે અને તેમના મનમાં ખાત્રી કરી આપવી જોઇયે કે શિક્ષક જરૂર પોતે બોલશે તે જ પ્રમાણે કરશે. આ જ પ્રમાણે શિક્ષકે પોતાના વચનમાં શ્રદ્ધા રહે તે માટે પોતે આપેલું વચન પાળવા સર્વદા પ્રયત્ન કરવો અને કદી તે ન પાળી શકવા જેવું બને તો તેનો ખુલાસો કરવો. વિદ્યાર્થીઓ એકવાર શિક્ષકમાં અનિશ્ચિતતા જુએ તો જરૂર બીજે

દિવસે તેઓ વર્ગમાં અને પોતાનામાં અનિશ્ચિતતા લાવવાના જ, અને તેથી પરિણામે સમયનો વ્યય તો થવાનો જ. નિયમિત રીતે પોતાના પાઠો ન લેનાર શિક્ષકોને અનુભવ હશે કે વિદ્યાર્થીઓ પુસ્તકો લાવવામાં પણ નિયમિત રહેતા નથી.

કેટલીકવાર વિદ્યાર્થીઓ એવી એવી યુક્તિઓ કરે છે કે જેથી સમયનો વ્યય થાય જ. પ્રત્યેક શાળામાં કેટલાએક ખરાબ કુટુમ્બમાંથી અથવા સહવાસમાંથી આવેલા વિદ્યાર્થીઓ હોય છે. તેઓ ભણતરમાં રસ લઇ શકતા નથી, તેમ તેમના ઉપર સંસ્કાર જ એવા પડેલા હોય છે કે તેઓ દરેક રીતે અભ્યાસપરાયણ થઇ શકતા નથી. ઉપરાંત, કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓ સ્વભાવથી જ દુષ્ટ વૃત્તિવાળા અને કુતર્કી હોય છે. આવા વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકોનો અને પોતાનો સમય ચોરવાના અનેક પ્રયત્નો કરે છે અને અસાવધ અથવા અચતુર શિક્ષકના વર્ગમાં ફતેહ પણ મેળવી શકે છે. તેઓ ખોટા પ્રશ્નો, મુશ્કેલીઓ અને સાચીખોટી તકરારો ઉભી કરે છે અને ગાફેલ શિક્ષકોને તેના ઉત્તરો અને નિર્ણયો કરવામાં રોકી પાડી શિક્ષણનું કામ ખોટી કરવામાં આનંદ લે છે. આવા વિદ્યાર્થીઓને ઓળખી કાઢવામાં અને તેમને તે કુટેવોમાંથી છોડાવવામાં શિક્ષકે ડહાપણ અને ચાલાકી વાપરવાનાં છે.

મુખ્ય અને સરળ ઉપાય તો એ છે કે એવી તમામ બાબતો પર વર્ગ બહાર ધ્યાન આપવું. વર્ગમાં સીધેસીધા દૈનિક કાર્ય ઉપર—હમેશના પાઠો ઉપર જ આવવું. એકવાર વિદ્યાર્થી જોશે કે તેનો શિક્ષક તેને ટેકો આપતો જ નથી, એટલે તરત જ તે પાછો પડશે અને તેની કુટેવ દબાશે. જો કોઇ ચોક્કસ વિદ્યાર્થી ઉક્ત કુટેવનો ભોગ થઇ પડયો છે એમ ચોક્કસ લાગે તો તેને એકાન્તમાં બોલાવી

તેની કુટેવ સ્પષ્ટપણે કહેવી. તે કેવા ઇરાદાથી વર્ગમાં ખોટા અથવા અયોગ્ય પ્રશ્નો કરે છે અને કેવા પ્રકારનું વર્તન ચલાવે છે તે તેને જણાવી દેવું. આમ કરવાથી પોતાનો ગુન્હો પકડાયો છે એમ સમજવાથી તે શરમાશે, ગભરાશે અને ફરીવાર એવું કરતાં વિચાર કરશે. આવા વિદ્યાર્થીઓ વર્ગના દુશ્મનો છે, તેથી તેમને એકદમ દાબી દેવામાં જ વર્ગનું હિત છે. શિક્ષકે એમ કદી લલચાઇ જવાનું નથી કે તેના વિદ્યાર્થીઓ તો ભારે જિજ્ઞાસુ છે અને અનેક વિષય પર જુદા જુદા મુદ્દાના પ્રશ્નો કરે છે તથા જ્ઞાન મેળવવા માગે છે. બેશક, આ ધોરણ કેવળ નિર્દોષ નાનાં બાળકોને અથવા જેઓને શીખવાની ખરેખર વૃત્તિ હોય તેઓને લાગુ પડતું નથી. તેવાઓની જિજ્ઞાસા સંતોષવા ચુકવું નહિ જ. કયો વિદ્યાર્થી સમય રોકવા માગે છે તેનો નિર્ણય સાધારણ રીતે અનુભવથી થાય છે. છતાં થોડા જ પરિચયથી એ વાત અજાણી રહેતી નથી. વિદ્યાર્થીઓને ઓળખી કાઢવાની શક્તિ ન આવે ત્યાં સુધી સલામતીભરેલો માર્ગ તો એ છે કે બીજી બાબત અથવા વિષયાન્તરમાં પડ્યા વિના શિક્ષકે સીધા પોતાના કાર્ય તરફ વળવું અને વિદ્યાર્થીઓને તે તરફ વાળવા.

કેટલીકવાર સમયના વ્યયનું કારણ શિક્ષકનો સ્વભાવ હોય છે. શિક્ષક ચીડીયો હોય તો તે વારંવાર વર્ગમાં ખીજાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ તેનો ચીડીયો સ્વભાવ જાણી તેને ચીડવવાની યુક્તિઓ શોધી કાઢે છે. શિક્ષકે ચીડાવું ન જોઇએ. ચીડાઇ જવાના સ્વાભાવિક પ્રસંગો બને ત્યારે પણ ખામોશ રાખીને એવા પ્રસંગને વટાવી જવા. શિક્ષક ચીડાઇ જતો નથી, પરન્તુ ચીડાવાના ખરા પ્રસંગે વિદ્યાર્થીઓને ભારે પડે તેમ ગુસ્સે થાય છે એવી ખાત્રી એકવાર વિદ્યાર્થીઓના હૃદયમાં થાય તો શિક્ષકનું કાર્ય ઘણું જ સરલ થાય

છે, અને ચીડાઇ જવાથી જે વખત જાય છે તે જતો નથી. કેટલીક-વાર શિક્ષકનો સ્વભાવ ખુશામતપ્રિય હોય છે અને તેનો લાભ વિદ્યાર્થીઓ લઇ શકે છે. વિદ્યાર્થીઓ ઘણીવાર આવા સ્વભાવના શિક્ષકો પાસે વાતોના તડાકા મરાવી વખત ખોવડાવે છે અને એકંદર શિક્ષકને મૂર્ખો બનાવી આનંદ લે છે. શિક્ષકે આ સ્વભાવથી ચેતતા રહેવાનું છે. વિદ્યાર્થી પાસેથી પોતાની સ્તુતિ સાંભળવામાં અથવા બીજા શિક્ષકો કે વિદ્યાર્થીઓની નિન્દા સાંભળવામાં તેણે પોતાનું મન ઘાલવાનું નથી. કેટલાએક અતિ દયાળુ સ્વભાવના શિક્ષકોના વર્ગમાં પણ અવ્યવસ્થા–અને પરિણામે સમયવ્યય–ના દાખલાઓ જોવામાં આવે છે. ઢોંગી વિદ્યાર્થીઓ માંદગીનો ડોળ કરી, શિક્ષકની કહેવાતી દયાની લાગણી ઉત્પન્ન કરી, તેને બીજાત્રીજા વિષયોપર ઉતારી દઇ વખત ગુમાવરાવે છે. આ સ્વભાવને પણ શિક્ષકે દૂર કરવો જોઇયે. કેટલાક શિક્ષકો સ્વભાવથી જ વારંવાર હુકમ આપ્યા કરે તેવા, બબડયા કરે તેવા હોય છે. આવા શિક્ષકોના વર્ગમાં કશું ઠેકાણું જ હોતું નથી. વારંવાર તેમને 'શી' 'શી' ના પ્રયોગો કર્યા જ કરવા પડે છે. નથી તેઓ વિદ્યાર્થીઓનું કહેવું સાંભળતા, કે નથી વિદ્યાર્થીઓ તેમનું કહેવું સમજતા. આ દૂર કરવા માટે શિક્ષકે પોતાના હુકમો કેવા અને કેટલા જોઇયે, હુકમો અસરકારક કેમ થાય તેનો વિચાર અગાઉથી જ કરી રાખવો જોઇયે, અને બબડવાને બદલે તથા શિખામણો દેવાને બદલે શાન્તિ અને ગંભીરતા ધારણ કરવાં જોઇયે.

જ્યારે જ્યારે શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને સમજતો નથી અને વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકને સમજતા નથી ત્યારે ત્યારે વર્ગમાં ઘણો જ ગોટાળો ઉત્પન્ન થાય છે. હોશીયાર શિક્ષકે પોતાના વિદ્યાર્થીઓને સમજવા માટે

અને તેઓ પોતાને બરાબર સમજે એ માટે બનતા પ્રયત્નો કરવા જોઇયે. બન્ને પરસ્પરને સમજી શકે તે માટે તેણે વ્યક્તિગત વિદ્યાર્થીઓના પરિચયમાં આવવું જોઇયે અને તેનું વલણ, માનસિક બંધારણ તથા તેના અભિલાષો જાણી લેવા જોઇયે. વિદ્યાર્થી તેને સમજવામાં ભૂલ ન ખાય તે માટે તેણે મન, વાણી અને કર્તવ્યમાં બને તેટલું ઐક્ય રાખવું જોઇયે.

૯ **ખોટી અને જૂની શિક્ષણપદ્ધતિ**—જૂનું એટલું સારૂં એ વિચાર શિક્ષણમાં જરાપણ ચાલી શકે જ નહિ. કેળવણીનું શાસ્ત્ર બીજાં શાસ્ત્રો જેવું જ એક શાસ્ત્ર છે અને તેથી જેમ દાકતરી અભ્યાસ વિના કે વકીલીના અભ્યાસ વિના માણસને દાકરત કે વકીલ થવાનો અધિકાર નથી, તેમજ શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસ વિના કોઇપણ મનુષ્યને શિક્ષક થવાનો અધિકાર નથી. જૂની અને ખોટી પદ્ધતિનું મૂળ શિક્ષક છે. સાધારણ રીતે એવું બને છે કે જે પદ્ધતિએ શિક્ષક શીખેલો હોય છે તે પદ્ધતિએ શિક્ષક પોતાના શિષ્યને શીખવે છે. આવી જ રીતે શિક્ષકના ગુરુએ શિક્ષકને શીખવેલું હોય છે. જ્યાં સુધી શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસ વિના માણસો શિક્ષક તરીકેનું કામ કરવા આવે, શિક્ષકનો ધંધો એક ખાસ ધંધો ન ગણાય અને શિક્ષણકળાને વિજ્ઞાનને દરજ્જે ન લેખવામાં આવે ત્યાં સુધી શિક્ષણપદ્ધતિનું ખોટાપણું અને જૂનાપણું કદી દૂર થઇ શકે નહિ. પરંપરાથી ચાલતી આવતી શિક્ષણપદ્ધતિમાં શિક્ષકના અનુભવની મિલાવટ થાય છે, પરન્તુ તેનો અર્થ તો એટલો જ છે કે શિક્ષકે લાંબા વખત સુધી કરેલી ભૂલનો ફાળો તેમાં વધે છે. આ સ્થિતિમાંથી છુટવા માટે શિક્ષકનો ધંધો એક ધંધો—પવિત્ર ધંધો—ગણાવો જોઇયે, તે ધંધાનું ધોરણ અને માન બીજા કોઇ પણ આબરૂદાર

ધોધાથી ચડવું જોઇયે. શિક્ષણશાસ્ત્રના જાણનારને જ શિક્ષણના કાર્યમાં સ્થાન મળવું જોઇયે. શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસ માટે પ્રત્યેક વિદ્યાપીઠ સાથે એક અધ્યાપનમંદિરની જરૂર રહે જ છે. જ્યાં અધ્યાપનમંદિરની સગવડ ન હોય ત્યાં શાળાએ પોતાના શિક્ષકોને તાલીમ આપવાનો પ્રબંધ રચવો જોઇયે. આટલું કરવામાં આવે તો આજે જે ઇંટવેદાની પદ્ધતિઓ ચાલી રહી છે ને તેથી વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને સમયનો વ્યય થાય છે તે અટકે.

૯ વિદ્યાર્થીઓની શકિતને અને અભ્યાસક્રમ-રચનાને બંધબેસતાપણું છે કે નહિ તેના વિચારનો અભાવ— આ નુકસાન દૂર કરવા માટે શિક્ષકોએ વિદ્યાર્થીઓના તેમની બુદ્ધિશકિત અનુસાર વર્ગો પાડવા જોઇયે. બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ, મધ્યમ પ્રકારના વિદ્યાર્થીઓ અને મંદ બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીઓ, બધાને એક જાતનો અભ્યાસક્રમ પાલવે જ નહિ. ત્રણે કોટિના વિદ્યાર્થીઓ માટે જુદી જુદી જાતના હલકા-ભારે અભ્યાસક્રમો મુકવાની જરૂર છે. વળી એમ પણ બને છે કે કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓને અભ્યાસક્રમના અમુક વિષયો માટે રુચિ હોતી નથી. આથી તેઓને પરાણે અભ્યાસ કરીને આખરે બધું ભૂલી જવું પડે છે. આ દોષ દૂર કરવા માટે, બધા વિદ્યાર્થીઓએ આટલું તો શીખવું જ જોઇયે એ જાતનો આપણો વિચાર આપણે છોડવો જ જોઇયે. જે શીખવાને વિદ્યાર્થીને ખરો શોખ છે તે જ શીખવાની તેને અનુકૂળતા મળે તેવા પ્રકારની અભ્યાસક્રમની વ્યવસ્થા જોઇયે. વ્યક્તિગત શિક્ષણ આપવાની યોજના કરવામાં આવે અથવા વિષયવાર વર્ગોની પદ્ધત (ફૉર્મ પદ્ધતિ)-ને સ્વીકારવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓ અને અભ્યાસક્રમ વચ્ચે આજે જે વિસંવાદ છે તે જરૂર દૂર થાય જ. વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ

અનુસાર અભ્યાસક્રમ રચવાની યેાજનામાં સમૂહશિક્ષણ ઉપર તેા કુહાડેા પડવેા જ જોઇએ. એક વાત તેા ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે કે છેક મંદ બુદ્ધિવાળા વિદ્યાર્થીઓને શીખવવાની ખાસ જુદી જ ગેાઠવણ થવી જોઇએ, તેમને માટે નાેખી જ શાળાઓ જોઇએ. આ પ્રમાણે ગેાઠવણ કરવામાં આવે તેા વિદ્યાર્થીઓનેા પુષ્કળ સમય બચી જાય.

છેવટમાં, આ આખા લેખને અન્તે એટલું કહેવું જરૂરનું છે કે શિક્ષક ધારે તેા અનેક રીતે વખત બચાવી શકે જ. આ લેખમાં બતાવેલી યેાજનામાંની ગમે તે એક, બે કે તેથી વધારે યેાજનાઓના અમલથી વિદ્યાર્થીઓનેા વધારે ને વધારે વખત બચવાનેા જ.

વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી શકે?

વર્ગવ્યવસ્થા અને વર્ગશિક્ષક

વર્ગવ્યવસ્થા ઉત્પન્ન કરવામાં તેમજ તેને જાળવી રાખવામાં શાળાનું વાતાવરણ, શાળાનો મુખ્યશિક્ષક, વગેરે જે અનેક તત્ત્વો ભાગ ભજવે છે તે સર્વે કરતાં વર્ગશિક્ષકનો પોતાનો ભાગ બહુ જ અગત્યનો અને મોટો છે. એટલા માટે, વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવા માટે વર્ગશિક્ષકને કેટલી બાબતો જરૂરની છે તેની એક ટુંકી અને ઉપયોગપુરતી નોંધ આ લેખમાં આપવાનો ઇરાદો છે. જે નિશાળોમાં વર્ગશિક્ષણની વ્યવસ્થા ચાલે છે તે નિશાળોના શિક્ષકને તો આ સૂચનાઓ ઉપયોગી થશે જ, પરંતુ જ્યાં વર્ગશિક્ષણ નથી ત્યાં પણ દરેક શક્ષકને આ જરૂર માર્ગદર્શક થઈ પડશે એવી આશા છે.

શિક્ષકની પૂર્વતૈયારી

સૌથી પહેલી અને અગત્યની વાત શિક્ષકની પૂર્વતૈયારીની છે. જે વિષય વર્ગમાં શીખવવાનું શિક્ષકને માથે હોય તે વિષયનું ઉત્તમ જ્ઞાન તે ધરાવે છે એમ માની લઇયે, તોપણ વર્ગમાં જતાં પહેલાં શીખવવાની બાબત માટે તેણે પૂર્વતૈયારી તો કરેલી હોવી જ જોઇયે. વિષય કેવી રીતે રજુ કરવે, તેનું નિવેદન કેવી

રીતે કરવું, તેમજ કઇ પદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવો કે જેથી કરીને વિદ્યાર્થી વગરઆયાસે અને પોતાના જ પ્રયત્નોથી તે વિષયને ગ્રહણ કરી શકે, વગેરે બાબતોનો પૂર્વવિચાર અને પૂર્વતૈયારી શિક્ષકને માટે બહુ જ અગત્યનાં છે. આવી પૂર્વતૈયારી વિના વર્ગમાં ગયેલા શિક્ષકની ઘણી વખત બહુ કફોડી સ્થિતિ થઇ પડે છે; અને જે ઘડીએ વર્ગમાં શિક્ષકની એવી સ્થિતિ થઇ કે તરત જ વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થવાની જ. આવી રીતે ગુમાવેલી વર્ગવ્યવસ્થા પછી પાછી આવવી બહુ જ મુશ્કેલ છે. એટલા માટે જ શિક્ષકના કામની પૂર્વતૈયારી વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવામાં તેમજ તેને ટકાવી રાખવામાં સૌથી વધારે મોટો ભાગ ભજવે છે. પૂર્વતૈયારીવાળા શિક્ષકને વર્ગવ્યવસ્થા જાળવવા માટે ખાસ પ્રયાસ કરવાની બહુ જરૂર રહેતી નથી; તે આપોઆપ આવી જાય છે. આની સાથે સાથે બીજી પણ બાબતો જે વર્ગવ્યવસ્થા માટે આવશ્યક છે તે હવે આપણે જોઇએ.

શિક્ષકની બેઠક

શિક્ષકને રસપૂર્વક શીખવવું હોય તો તેને વર્ગમાં મોટે ભાગે બેસવાનું તો હોતું જ નથી. પોતાનું કાર્ય તે ઉભો રહીને અથવા તો વર્ગમાં ફરતોફરતો જ કરતો હોય છે. પરન્તુ બેસવાની જરૂર પડે જ તો શિક્ષકની બેઠક એવે સ્થળે ગોઠવાયેલી હોવી જોઇયે કે જે સ્થળેથી આખો વર્ગ તેની નજર તળે આવી જાય. વળી, સાથેસાથે શિક્ષકની બેઠક એટલી બધી દૂર ન હોવી જોઇયે કે જેને પરિણામે સૌથી દૂર બેઠેલો વિદ્યાર્થી શિક્ષકને સાંભળી જ ન શકે; અગર તો તે એટલી બધી નજીક પણ ન હોવી જોઇયે કે સૌથી પાસેના વિદ્યાર્થીના કાનના પડદા ઉપર ગંભીર અસર થાય.

શિક્ષકનો અવાજ

વર્ગશિક્ષકનો અવાજ બહુ જ મોટો નહિ તેમજ બહુ જ ધીમો નહિ એવો હોવો જોઇએ. ઘણા શિક્ષકોને બહુ જ મોટેથી બોલવાની ટેવ હોય છે, જ્યારે ઘણાને ઘણું જ ધીમેથી બોલવાની ટેવ હોય છે. મોટેથી બોલનાર શિક્ષક કઇ કઇ ઝીણી વિગતોમાં વર્ગ-વ્યવસ્થા તૂટે છે તે સંભાળી શકતો નથી. તેના મોટા બુલંદ અવાજ-માં વિદ્યાર્થીઓના નાના નાના અવાજો ડૂબી જાય છે અને કયે ખૂણે ગણગણાટ ચાલે છે, કયો વિદ્યાર્થી પોતાની કુટેવને પરિણામે વર્ગમાં ગરબડ ઉભી કરવામાં કારણીભૂત થઇ રહ્યો છે તે શિક્ષક સાંભળી શકતો નથી. તે જ પ્રમાણે પોતાના બહુ જ ધીમા અવાજથી પણ શિક્ષક અવ્યવસ્થા ઉભી થવા દેવામાં મદદરૂપ બને છે. પૂરેપૂરૂં સાંભળી તથા સમજી નહિ શકવાને પરિણામે વર્ગના વિદ્યાર્થીઓ પ્રશ્ન ઉપર પ્રશ્ન અને ફરીયાદ ઉપર ફરીયાદ કર્યા કરે છે; વર્ગના ઘણાખરા વિદ્યાર્થીઓને અસન્તોષ રહે છે તેમજ તેઓ બેધ્યાન પણ થવા લાગે છે, અને અસન્તોષ તથા બેધ્યાન એ તો અવ્યવસ્થા ઉભી કરવાનાં ઘણાં પ્રબળ કારણો છે. આટલા જ માટે શિક્ષકનો અવાજ બહુ જ મોટો નહિ તેમજ બહુ જ ધીમો નહિ એવો હોવાની જરૂર છે.

અતિ ધીમો અવાજ કોઈ વખત વર્ગવ્યસ્થા ઉભી કરવામાં મદદગાર થઇ પડે છે એ વાત પણ ખરી છે, પરંતુ તે આ પ્રમાણે: વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થતી જાય છે એવું જો દેખાવા લાગે તો શિક્ષકે પોતાનો અવાજ એકદમ પાડી દેવો, અગર તો બોલતા બંધ જ થઇ જવું. વિદ્યાર્થીઓ આનો અર્થ તરત જ સમજી જશે અને શિક્ષકના અવાજમાં અચાનક થયેલા આ ફેરફારના પરિણામે પાછા સ્વસ્થ અને શાન્ત થવા લાગશે.

શિક્ષકના હુકમો યોગ્ય અને વિદ્યાર્થીથી પાળી શકાય તેવા હોવા જોઇયે. ઘણા શિક્ષકભાઇઓને એવી ટેવ

હુકમો

હોય છે કે તેઓ વિદ્યાર્થીને વગરવિચાર્યે હુકમ કર્યા જ કરે છે. ખરા શિક્ષકને તો હુકમ કરવાની જરૂર જ રહેતી નથી; તેની ઇચ્છા એ જ વિદ્યાર્થીને માટે હુકમ સમી હોય છે. પરન્તુ સામાન્ય શિક્ષકને એવા પ્રસંગો આવે છે કે જ્યારે વિદ્યાર્થીને કોઇપણ પ્રકારની આજ્ઞા કરવી પડે. આવા પ્રસંગોએ કેવી જાતનો હુકમ કરવાથી તેનો અમલ વિદ્યાર્થી હોંશથી અને તરત જ કરી શકશે એનો બરાબર ખ્યાલ રાખવો જોઇયે. હુકમો કેવા પ્રકારના કરવા, કેવા સંજોગોમાં કરવા વગેરે સંબંધી નિયમો બાંધવા મુશ્કેલ છે, પણ એક આટલો નિયમ શિક્ષકો યાદ રાખે તો ભૂલ થવાનો સંભવ ઘણો ઓછો થઇ જાય ખરોઃ બનતાં સુધી શિક્ષકે હુકમો કરવા જ નહિ, અને છતાંય હુકમો કરવાનો વખત આવે જ તો હુકમ કરતાં પહેલાં ખૂબ વિચાર કરવો કે તે હુકમ વાજબી તેમજ વિદ્યાર્થીથી તરત જ પાળી શકાય તેવો છે કે કેમ? વળી ઘણા શિક્ષકભાઇઓને એવી પણ આદત હોય છે કે એક હુકમનો અમલ ન થયો એટલે તેઓ શિક્ષા તરીકે બીજો એથી વધારે કડક હુકમ કરે છે, અને એમ હુકમોની પરંપરા ચલાવ્યે રાખે છે વળી કેટલાક શિક્ષકોને એવી ટેવ હોય છે કે એક વિદ્યાર્થીએ હુકમ ન પાળ્યો એટલે બીજાને તે જ હુકમ કરે છે, તેણે ન પાળ્યો એટલે ત્રીજાને કરે છે. આ બન્ને રીતોનું પરિણામ ખાસ કરીને વર્ગવ્યવસ્થાની બાબતમાં કેટલું વિષમ આવે છે તે હરકોઈ શિક્ષકભાઇ પોતાની જાતે જોઇ તેમજ અનુભવી શકે છે.

કામમાં રસ

જે કામ ચાલતું હોય તેમાં વર્ગના વિદ્યાર્થીઓને ખૂબ રસ લેતા કરવા જોઇયે; એટલેકે કરવાનું કામ માત્ર શિક્ષક જ કર્યે જાય તેમ ન થવું જોઇયે, પરન્તુ તે કામ કરવામાં વિદ્યાર્થીઓને પણ ભેળવવા જોઇયે. એ તો કેળવણીનો એક મૂળભૂત સિદ્ધાન્ત છે કે વિદ્યાર્થીઓને જ કામ કરતા બનાવવા, શિક્ષકે વિદ્યાથીને બદલે કામ કરી આપવું નાહ. વર્ગવ્યવસ્થાની બાબતમાં આ સિદ્ધાન્ત ભારે અસરકારક થઇ પડે છે. જે કામમાં વિદ્યાથી રસ લઇ શકે નહિ તેવું કામ ચાલતું હોય તે વખતે વર્ગવ્યવસ્થા સંભવે જ નાહ. અને રસ કંઇ શિક્ષકના માત્ર ભાષણ કર્યે જવાથી ઉત્પન્ન કરી શકાતો નથી. કોઇપણ કામમાં રસ તો તેનો જ આવે કે જે કામ માણસ પોતે કરતો હોય. વિદ્યાર્થીઓને જાતે કામ કરવા દો અને પછી જુઓ કે તેઓ કામમાં કેટલા બધ તરબોળ થઇ જાય છે. વિદ્યાર્થીને જાતે કામ કરવા દેવું એ રસ ઉત્પન્ન કરવાનું મોટામાં મોટું સાધન છે; અને કામમાં રસ ઉત્પન્ન થયા પછી વિદ્યાથીઓ એ કામમાં એટલા બધા પરોવાઇ જાય છે કે વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવાપણું રહેતું જ નથી.

કામમાં ઝડપ તેમજ ઝીણવટ

જે કામ વર્ગમાં કરવાનું હોય તેમાં મંદ ગતિ ન જ જોઇયે. 'થાય છે,' 'થશે,' 'એ તો થયા કરે' વગેરે વિચારો શિક્ષકના મનમાંથી નીકળી જવા જોઇયે. કરવાના કાર્યમાં તે કાર્યને માટે જરૂરી ઝડપ જોઇયે. વળી કરવાના કાર્યથી કદિ આડે માર્ગે પણ ન ઉતરી જવું જોઇયે. આડે માર્ગે જવાથી શીખવવાના વિષયનું કોકડું ગુંચવાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ તર્કવિતર્ક ઉપર ચડી

જઈ નકામા પ્રશ્નોનો એવો વરસાદ વરસાવે છે કે શિક્ષક ગભરાઈ જાય છે અને તેવી સ્થિતિમાં શું કરવું તે તેને સુઝતું નથી. પરિણામે વર્ગમાં અવ્યવસ્થા જામે છે અને કામની ગતિ અટકે છે. તે જ પ્રમાણે જે કામ હાથ ધરવામાં આવ્યું હોય તેમાં શિક્ષકે ખૂબ ઉંડા ઉતરવાની જરૂર છે. તે કાર્યની ઝીણામાં ઝીણી વિગત ઉપર પણ શિક્ષકનું લક્ષ જવું જોઇયે અને એવી ઝીણવટને પણ પહોંચી વળતાં તેણે શીખવું જોઇયે. તો જ વિદ્યાર્થીઓને તે કામ ઉપર શ્રદ્ધા ઉત્પન્ન થાય છે, કામમાં રસ આવે છે અને શિક્ષકનું વર્ગવ્યવસ્થાનું કાર્ય સફળ થઈ શકે છે.

આ ઉપરાંત, જે કામ વિદ્યાર્થીને કરવા આપ્યું હોય—જેમકે કંઇપણ લખી લાવવાનું—તે કામ વિદ્યાર્થી પાસેથી માગવામાં, તપાસી લેવામાં શિક્ષકે પ્રમાદ કે આળસને અવકાશ આપવો જોઇયે નહિ. જો તપાસવા પુરતો વખત જ ન હોય તો બહેતર છે કે વિદ્યાર્થીઓને કામ સોંપવું નહિ; પરંતુ સોંપ્યા પછી તે તપાસી લેવાય નહિ, સુધારાય નહિ તો વિદ્યાર્થીઓ ઉપર તેની બહુ જ ખરાબ અસર થાય છે. કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ કામ કરવાનું જ બંધ કરી દે છે, જ્યારે કેટલાએક ગંદું, ખોટું અને અનિયમિતરીતે કરી લાવે છે. તેવાં કામ સોંપનાર શિક્ષક ઉપરથી વિદ્યાર્થીઓનો વિશ્વાસ પણ ઉઠી જાય છે અને પછી તો અવ્યવસ્થાનું પૂછવું જ શું ? આવો શિક્ષક ગમે તેવા અને ગમે તેટલા ઉપાયો વડે પણ વર્ગવ્યવસ્થા લાવી શકતો નથી. માટે જ વિદ્યાર્થીઓને કંઈ પણ કામ કરી લાવવાનું સોંપતાં પહેલાં શિક્ષકે તે બાબત ઉપર પૂર્ણ વિચાર કરી લેવો ઘટે છે.

વિદ્યાર્થીઓને નકામા ન બેસાડો

ઘણી વખત કંઇ લખવાનું કે વાંચવાનું કામ વર્ગમાં આપેલું હોય છે ત્યારે કેટલાક આગળપડતા વિદ્યાર્થીઓ તે કામ ઝડપથી પૂરૂં કરી લે છે અને પછી નવરા પડે છે. નવરો પડેલો વિદ્યાર્થી કે જેનામાં શારીરિક તેમજ માનસિક શકિતઓ થનગનાટ કરી રહેલી હોય છે તે એક ઘડી પણ વગરકામે બેસી શકે જ નહિ. તેના આગળથી માનસિક કામ ખૂટી પડતાં તે પોતાનું શરીર અજમાવવા લાગે છે, અને ગમે તેવો સારો પણ બાલવિદ્યાર્થી અડપલાં કરવા લાગે છે. આટલા માટે તેને કંઇક કામ સોંપવાની બહુ જ આવશ્યકતા છે. વર્ગવ્યસ્થાની દૃષ્ટિએ તો તે અત્યંત જરૂરનું છે જ. પરંતુ વિદ્યાર્થીઓનો વખત નકામો ન જાય તેટલા માટે પણ શિક્ષકે તેને કામ બતાવવું જ જોઇયે. તે પોતાના કામમાં પરોવાયો એટલે પછી તેનાં મન અને શરીર બન્ને તલ્લીન થાય છે અને અવ્યવસ્થા ઉભી કરવાની તેને ફુરસદ રહેતી નથી. ઘણા શિક્ષકો ફરીયાદ કરતા સંભળાય છે કે અમુક વિદ્યાર્થી વર્ગમાં બહુ જ તોફાન કરે છે અને અવ્યવસ્થા ઉભી કરે છે. પણ એ તોફાનનું કારણ તપાસીયે તો ચોકસ માલુમ પડશે કે જ્યારે જ્યારે તે નવરો પડે છે ત્યારે ત્યારે જ તે આવી જાતનાં અડપલાં કરે છે. તેનો એવો સ્વભાવ શિક્ષક વખોડી કાઢે છે, પરંતુ એ શિક્ષકભાઇએ જાણવું જોઇયે કે જેનાં શરીર અને મન સ્ફૂર્તિથી —ચેતનથી ભરેલાં છે તે વિદ્યાર્થી નવરો પડતાં બીજું કરે પણ શું ? હજી તો તે બાલક છે, સમાજના નિયમોથી પરિચિત નથી તેમજ બંધાયેલો પણ નથી. તેનું એક કામ પૂરૂં થાય એટલે તે બીજું કરવાનો જ,—માનસિક કામ ન મળે તો શારીરિક કાર્ય કરવા મડી

પડવાનો. તેને લાયકનું કામ તેને સોંપો અને પછી જુઓ કે તમારે ફરીયાદ કરવાનો વખત આવે છે ?

વચનો કે આશાઓ ન આપો

'હું આમ કરીશ' 'હું તેમ કરીશ' વગેરે પ્રકારનાં કોઇ પણ જાતનાં વચનો કે કોઇ પણ જાતની આશાઓ વિદ્યાર્થીઓને આપવી નહિ. તમારાથી જેટલું કામ બની શકે તેમ હોય તેટલું જ કહેવું, બલ્કે તે પણ કહેવું નહિ. જેટલું કરી શકો તેમ હો તેટલું કર્યે જ જાઓ. વિદ્યાર્થીઓને ખોટી આશાઓ આપવાથી તેનો શિક્ષક ઉપરથી વિશ્વાસ ઉઠી જાય છે; અને શિક્ષક પણ પછી તો બ્હાનાં કાઢવા લાગે છે. જ્યાં આવી વસ્તુસ્થિતિ ઉભી થાય ત્યાં પછી વર્ગવ્યવસ્થા ટકે જ ક્યાંથી ? માટે દરેક વર્ગશિક્ષકને માટે એ બહુ જ જરૂરનું છે કે તેણે વર્ગમાં વચનો કે આશાઓ આપવાં જ નહિ.

* * * *

ઉપર જણાવેલી બાબતો ઉપરાંત બીજી પણ એવી ઘણી બાબતો છે કે જે વર્ગમાં વ્યવસ્થા ઉભી કરવામાં તેમ જ ટકાવી રાખવામાં શિક્ષકને ઉપકારક થઈ પડે. પરંતુ આ લેખમાં તો મુખ્ય અને અગત્યના મુદ્દાઓ જ બતાવવામાં આવ્યા છે. એટલાનું પણ જો યથાર્થ પાલન કરવામાં આવશે તો શિક્ષકને વર્ગવ્યવસ્થાના સંબંધમાં વિશેષ કરવાપણું રહેશે નહિ.

શિક્ષણપદ્ધતિઓ

કેમ શીખવવું?

[(૧) વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ; (૨) પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ; (૩) જોડીદારપદ્ધતિ.]

શું શીખવવું ? શા માટે શીખવવું ? અને કેમ શીખવવું ? આ ત્રણ કેળવણીના ક્ષેત્રમાં મોટા અને ગંભીર પ્રશ્નો છે. એ પ્રશ્નોના યથાર્થ ઉકેલ ઉપર જ ઉપયોગી અને સંગીન કેળવણી રચી શકાય. કેળવણીની કોઇ પણ યોજનામાં આ ત્રણ બાબતો ઉપર એકસરખું ધ્યાન રહેવું જોઇયે, અને આ ત્રણ બાબતોનો મેળ એવી રીતે મેળવવો જોઇયે કે પરિણામ સુંદર અને લાભદાયી આવે. શું શીખવવું અને શા માટે શીખવવું એ પ્રશ્નોનો ખુલાસો વ્યક્તિની, સમષ્ટિની અને રાષ્ટ્રની તાત્કાલિક તથા કાયમી જરૂરીયાતો ઉપર અવલમ્બે છે. આથી, શું શીખવવું એનું ધોરણ બદલાતું જ રહે છે અને તેથી કેળવણીની યોજના પણ ફરતી રહે છે; તેમજ તેની ઘટના સમયે સમયે દેશાભમાની કેળવણીશાસ્ત્રીઓ અને સમર્થ વિચારકો કરે છે.

કેમ શીખવવું, એ પ્રશ્ન સહેજ નીરાળો છે. એ પ્રશ્નના ખુલાસાનો આધાર સમષ્ટિ અથવા રાષ્ટ્ર ઉપર જ નથી, તેમજ તેનો નિર્ણય કાળબળ ઉપર પણ નથી. એ વિષય કેળવણીશાસ્ત્રનો હોઇ

તે શાસ્ત્રીય છે અને તેનું ચણતર મોટે ભાગે માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ઉપર ઘડાય છે. બેશક, જેમ જેમ માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોમાં ફેર થતો જાય અથવા તેમાં ઉમેરો થતો જાય તેમ તેમ કેમ શીખવવું એ બાબત પર પણ નવું અજવાળું પડતું જાય અને તેમાં ફેરફાર પણ થતા જાય.

કેમ શીખવવું એનો નિર્ણય મોટે ભાગે માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ઉપર છે, છતાં એ નિર્ણય એકલો માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ઉપર જ નથી. માનસશાસ્ત્ર સાથે વ્યક્તિનો વિચાર હમેશાં કરવો પડે છે. એટલે વ્યકિતગત વિકાસ અને માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો એ બન્નેના સમન્વય ઉપર કેમ શીખવવું (શિક્ષણપદ્ધતિ) એનો પાયો નંખાય છે.

પ્રત્યેક વ્યકિતનો વિકાસ બીજી વ્યકિતના વિકાસથી કંઇ ને કંઈ બાબતમાં જુદો પડવાનો જ; અને તેટલા પ્રમાણમાં, જોકે માનસ-શાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોનો ઉપયોગ સરખો જ થાય, તોપણ શિક્ષણપદ્ધતિમાં ફેર પડવાનો જ. એ રીતે જેટલી શીખનારી વ્યકિતઓ તેટલી પદ્ધતિઓ બને એમ સામાન્ય રીતે કહી શકાય. પરંતુ એ ફેરફારોના પ્રકાર ને સ્વરૂપ એટલા બધા જુદા જુદા હોતા નથી. એ ફેરફારો એવા છે કે જેના વિભાગો—વર્ગો પાડી શકાય છે. એના વિભાગોને જુદી જુદી પદ્ધતિઓ તરીકે ઓળખી શકાય.

જુદી જુદી વ્યકિતઓના જુદા જુદા વિકાસના પરિચયમાં આવનાર માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસીઓ અને શિક્ષણના બહોળા અનુભવીઓએ જુદી જુદી શિક્ષણપદ્ધતિઓ યોજી છે. એટલે કે કઇ રીતે જુદી જુદી રીતે શીખવી શકાય તે ઉપર તેમણે અનુભવથી નિર્ણયો બાંધ્યા છે. શિક્ષણપદ્ધતિના બાલ્યકાળના દિવસોમાં તો મનુષ્યોએ શું શીખવું જોઇયે એ બાબતનાં ધોરણો અને કેમ

શીખવું એના નિયમો ઘડી રાખેલા હતા. એ નિયમો વ્યક્તિવિકાસ અને માનસશાસ્ત્રને કેટલીક વાર અનુરૂપ હતા, તો કેટલીક વાર પ્રતિકૂળ પણ હતા. જેવું જેનું શિક્ષણનું ધ્યેય, તેવા નિયમો તે જાતિ કે દેશ ઘડી લેતાં. જેના શિક્ષણનું ધ્યેય મનુષ્યવિકાસ નહિ, પણ મનુષ્યનું સુખ અને મનુષ્યની સગવડ હતી તેમણે પોતાની પદ્ધત પણ લાભહાનિની દૃષ્ટિથી રચી લીધી હતી, અને એવી પદ્ધતિ ચાલે ત્યાં સુધી શિક્ષણનું ધોરણ એકસરખું અને નીરસ હોય એમાં નવાઇ નથી. બેશક આવું સર્વદા અને સર્વ દેશોમાં બનેલું નથી, પરન્તુ જે દેશોના ઇતિહાસ ઉપરથી પદ્ધતિઓનો વિકાસ જોઇ શકાય છે તે દેશોમાં તો બનેલું છે એમ કહી શકાય.

હાલમાં શિક્ષણપદ્ધતિની શાસ્ત્રીયતા ઉપર કેળવણીશાસ્ત્રીઓનું ધ્યાન ખેંચાયું છે. તેઓએ અત્યાર સુધીમાં ઉત્પન્ન થયેલી અને વિકાસ પામેલી પદ્ધતિઓની સમાલોચના કરી છે, અને સાથે સાથે નવી નવી પદ્ધતિઓની યોજનાઓ ઘડી છે, અમલમાં મુકી છે અને તેમાં ફતેહ પણ મેળવી છે. આ લેખનો આશય વર્તમાનમાં શિક્ષણના કાર્યમાં કઇ કઇ પદ્ધતિઓ ઉપયોગમાં આવે છે, તેના લાભાલાભ કેવા છે વગેરેનું દિગ્દર્શન કરાવવાનો છે.

૧

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ

જૂની—સડેલી

જૂની—સડેલી પદ્ધતિઓમાં વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ યાને ઉપદેશાત્મક પદ્ધતિ અગ્રસ્થાન ભોગવે છે. અત્યારે આપણે ત્યાંની શાળાઓમાં મોટે ભાગે આ પદ્ધતિથી શિક્ષણનું કાર્ય ચાલે છે. જ્યારે આ દેશમાં સરકારે કેળવણીનું ધોરણ રચ્યું ત્યારે જે શિક્ષણપદ્ધતિ

વિલાયતમાં જૂના વખતથી ચાલી આવતી હતી તે આ દેશમાં ઉતરી આવી, અને ત્યારથી તેણે ઉંડાં મૂળ નાખી દીધાં છે. વિલાયતમાં તો એ પદ્ધતિને મોટે ભાગે તિલાંજલિ આપવામાં આવી છે, પરંતુ આ દેશનું કેળવણીનું ગાડું ઘણી ધીમી ગતિએ ચાલે છે; અને તેમાંયે તેનો હંકારનારો નથી જવાબદાર કે નથી રસ લેવાવાળો, એટલે એ સડેલી પદ્ધતિ લગભગ એની એ જ સ્થિતિમાં તેના સઘળા દોષો સહિત આપણા દેશમાં ટકી રહી છે અને આપણાં બાળકો એ પદ્ધતિના ભોગ થઇ પડેલાં છે.

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનું સ્વરૂપ

ઉક્ત પદ્ધતિનું સ્વરૂપ કંઇક આવું છે: આ પદ્ધતિમાં શિક્ષક શિષ્યને બદલે ભોજન ચાવી આપે છે અને શિષ્ય તેને રસપૂર્વક જમે છે. એટલે કે આ પદ્ધતિમાં શિષ્યને બદલે શિક્ષક બધું કામ કર્યે જાય છે અને શિષ્ય તો પોતે કંઇ કર્યા વિના શિક્ષણનું પરિણામ જ સંગ્રહે છે. આનું પરિણામ એ આવે છે કે જ્યાં શિષ્યે કંઇક કરવું જોઇએ, જ્યાં શિષ્યે વિચાર કરવો જોઇએ ત્યાં એ બધું એને બદલે શિક્ષક કરે છે. આવી સ્થિતિમાં, વિચાર કરી જોઇએ તો સમજાય એવું છે, કે શિક્ષક ચાકર બને છે અને શિષ્ય શેઠ બને છે; શિષ્યને માટે શિક્ષક બધુંયે કરે અને શિષ્ય તો નિરાંતે બેઠો બેઠો સાંભળે. જેમ કોઇ માણસ પોતાના બાળકને બદલે પોતે જ ભોજન ચાવી તેની હોજરીમાં તે નાંખી તેને પોષણ આપવાનો હાસ્યાસ્પદ અને વ્યર્થ પ્રયત્ન કરે તેવીજ રીતે શિક્ષક આ પદ્ધતિથી શિષ્યને બદલે સઘળું કરી તેની મગજરૂપી હોજરીમાં જ્ઞાનરૂપી ખોરાક નાંખવાનો વ્યર્થ પ્રયત્ન કરે છે. આ પદ્ધતિમાં શિક્ષક શિષ્યને શીખવાડયા જ કરે છે, પણ શિષ્ય શિક્ષક

પાસેથી શીખતો નથી. શિક્ષકનો હમેશનો હિસાબ પણ શું શીખવાડયું (શું શું શિષ્યના મગજમાં બેસાડી દીધું) એ છે, શિષ્ય શું શીખ્યો તે નથી.

આ પદ્ધતિની ખાસીયત એવી છે કે જેટલું જેટલું વિદ્યાર્થીને બોલીને (કાને સંભળાવીને) શીખવી શકાય તેટલું તો બોલીને જ શીખવવું. બોલવા સિવાય બીજી કોઈ સારી, સાદી અને સહેલી રીત હોય તોપણ તે નકામી. શિષ્યો પોતે જાતઅનુભવથી જાણી શકે તેવું હોય તોપણ તેને કહેવામાત્રથી યાદ રખાવી શકાતું હોય તો ઘણું થયું, એ આ પદ્ધતિનું સૂત્ર છે. આ પદ્ધતિ એકલા કાનની ઇંદ્રિયનો ઉપયોગ કરે છે. પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ માત્ર કાનથી જ જ્ઞાન લેતાં શીખે છે, એટલે બીજી ઇંદ્રિયોનો વિકાસ અટકે છે તેમજ તેમની સ્મરણશક્તિ ઉપર હદથી વધારે બોજો આવી પડે છે.

સ્મરણશકિત પર મોટો બોજો

આ પદ્ધતિથી કામ કરનારાઓ વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી એકધ્યાનની વધારેપડતી આશા રાખે છે. તેઓ પોતે તેમને જે કહે છે તે બધું તેઓ સમજે છે એવી માન્યતા રાખી તેઓ સંતોષ માને છે. વિષયમાં વિદ્યાર્થીઓને રસ ન આવતો હોય તોપણ શીખવવાની રીતિનો સઘળો આધાર એકધ્યાન પર હોવાથી, એકધ્યાન ઉત્પન્ન કરવાના તેઓ અનેક પ્રયત્નો કરે છે. તેઓ શિક્ષા અને લાલચનાં નિષ્ફળ અને હાનિકારક સાધનો પણ વાપરે છે. ટૂંકમાં આ પદ્ધતિ ઘણા ઘણા પ્રયત્નો કરી, સ્મરણશક્તિ પર મોટો બોજો વધારી, કેળવણીના પ્રદેશમાં જ્ઞાનધનનો મોટો વારસો વિદ્યાર્થીઓને વગરમહેનતે આપવાની કોશીશ કરે છે.

આ પદ્ધતિથી અપાયેલ શિક્ષણને પરિણામે મનુષ્ય કેવળ જ્ઞાનની જડ તીજોરી બને છે. તેનું મગજ જ્ઞાનકોશ થાય છે ખરૂં, પરન્તુ તે જ્ઞાન અક્રિય રહી જાય છે અને તેથી તે નિરુપયોગી છે. જ્ઞાન લેતી વખતે જ્ઞાન લેનારે જાતે તેની શોધખોળ કરીને તે લીધેલું ન હોવાથી તેને તેનો ઉપયોગ આવડતો નથી, અને તેથી જ આજકાલ ઘણું ભણેલાઓ પણ બહુ પાછળ જોવામાં આવે છે.

પરિણામમાં અક્રિય જ્ઞાન

આ પદ્ધતિમાં સાંભળીને શીખવાનું હોવાથી શીખનાર મોટે ભાગે સાંભળતાં જ શીખે છે. તેને અનુભવ અને પ્રયોગ દ્વારા શીખવાનું નહિ હોવાથી તેનું જ્ઞાન પોપટીયું થાય છે અને તેનો બુદ્ધિવિકાસ ઘણો ઓછો થાય છે. આ પદ્ધતિમાં પ્રયોગોને સ્થાન ન હોવાથી, ગુંચો ઉકેલી જ્ઞાનમાં આગળ વધવાનું ન હોવાથી, નવા નવા અખતરાઓનો અનુભવ નહિ હોવાથી અને જ્ઞાનનો વપરાશ ન કરવાનો હોવાથી વિચાર કરવાની શકિત અને સૃજનશકિત અવિકસિત રહે છે; અને પરિણામે માણુસ 'પોપટની કહાણી'ના પોપટ જેવો—ડુચાથી ભરેલા મગજવાળો બને છે. આથી જ આ દેશમાં કેળવણીના પરિણામે નવું ઉત્પન્ન કરનારા ઘણા થોડા માણસો પેદા થાય છે. એકદમ માર્ગ શોધી શકે તેવા, સાધનો શોધી તેનો ઉપયોગ કરી શકે તેવા, સ્વતંત્ર વિચારસૃષ્ટિ નીપજાવી શકે તેવા,—અર્થાત્ સાહસિક નરો, ઇતિહાસકારો, શોધખોળ કરનારાઓ અને સ્વતંત્ર વિચારકો આપણા દેશમાં ઓછા થયા છે તેનું એક કારણ આ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ પણ છે.

હિમાયતીઓનો દાવો

આ પદ્ધતિની હિમાયત કરનારાઓ કહે છે કે એ પદ્ધતિથી વર્ગવ્યવસ્થાના અને સમયવ્યયના પ્રશ્નોના ખુલાસા થાય છે; થોડા વખતમાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓને ઘણું શીખવવાને આ પદ્ધતિ અતિ ઉપયોગી છે. બેશક, આ કથનમાં થોડું

ઘણું સત્ય છે, પરન્તુ જ્ઞાનપ્રાપ્તિની જે પદ્ધતિથી બુદ્ધિનો વિકાસ અટકતો હોય તે પદ્ધતિ થોડા જ સમયમાં જ્ઞાનનો વારસો આપી દેવા શક્તિમાન હોય તેથી શું ?

શિક્ષકો સંપૂર્ણ અને વખાણવા જેવી પૂર્વતૈયારીઓથી વિદ્યાર્થીઓને કોઇ પણ વિષય બહુ સ્પષ્ટ રીતે શીખવે, જ્યાં સુધી તેમને તે ગળે ન ઉતરે ત્યાં સુધી સમજાવે, સમજાવવા માટે અનેક સાધનો— જેવાં કે પાટીયાં, પુસ્તકો, પદાર્થો, નકશાઓ, કોષો, ચિત્રો વગેરે— છુટથી વાપરે, વિદ્યાર્થીને બધુંયે સહેલું અને સમજાય તેવું તથા યાદ રહે તેવું કરી બતાવે, અને પછી બીજે દિવસે તે બધું યાદ કરી લાવવાનું કહે અને વિદ્યાથીઓ એ યાદ રાખી લાવે; છતાં વિદ્યાર્થીઓ બુદ્ધિવિકાસમાં કેટલા આગળ વધે છે, તેમની સ્મરણશક્તિને કેટલો લાભ થયો છે અથવા તેના પર કેટલો અનિષ્ટ બોજો પડયો છે વગેરે પ્રશ્નો વિચારવા જેવા છે. કેવળ બેઠા બેઠા સાંભળ્યા કરવાથી અને સાંભળેલું તથા સમજેલું યાદ રાખી જવાથી ભણતરની શી સાર્થકતા છે એ પ્રશ્ન ગંભીર અને વિચારણીય છે.

ગ્રામોફોન અને રેકર્ડ

અત્યારે આપણી શાળાઓમાં પાઠ, કવિતા વ્યાકરણ, ઇતિહાસ, ભૂગોળ વગેરે વિષયો લગભગ આ જ પદ્ધતિથી શીખવાય છે, એટલે તેનાં પરિણામોથી આપણે અજાણ્યા નથી. ગ્રામોફોનના ભુંગળામાંથી ગીત ગવાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ—રેકર્ડો— તે આબાદ ઝીલી લઇ જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તે ગાઇ બતાવે છે; અને તે પણ પરીક્ષાના દિવસ સુધી જ ! આમાં રેકર્ડનું શું વળ્યું ? આમાં રેકર્ડને કેટલો લાભ થયો ? આથી વ્યક્તિનાં ઉન્નતિ અને વકાસ શાં થયાં ? આમાં કેળવણી શી મળી ?

લલચાવનારી છતાં ત્યાજ્ય

આ પદ્ધતિ દરેક રીતે ખરાબ હોવાથી ત્યાજ્ય છે. ખાસ કરીને પ્રાથમિક અને ઘણે અંશે માધ્યમિક શાળામાંથી તે નીકળી જવી જોઇયે. આ પદ્ધતિથી જલદી કામ થાય છે એ લાલચ દૂર થવી જોઇયે.

આ પદ્ધતિને બદલે બુદ્ધિવિકાસ કરે, વિચારશક્તિ ખીલવે એવી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરવો જોઇયે. આ પદ્ધતિમાં શીખવનારને લલચાવનારો દેખાવ બહુ છે. શિક્ષકો માટે તે સહેલામાં સહેલી છે. વળી આજના શિક્ષકો આ પદ્ધતિમાં ઉછરેલા હોવાથી, આ પદ્ધતિથી બંધાઈ ગયેલા હોવાથી તેમને આ પદ્ધતિનો ત્યાગ કરવો આકરો લાગે એ સંભવિત છે. પરન્તુ વિદ્યાર્થીઓનું હિત એ જ શિક્ષકોના ધંધાનું સૂત્ર હોવાથી શિક્ષકોએ તેનો સત્વર ત્યાગ કરવો જોઇયે. એના ત્યાગમાં જ શિક્ષકપણું સમાયેલું છે, એના ત્યાગમાં જ શિક્ષકનો ખરો ધર્મ છે.

મર્યાદિત ઉપયોગ

આ પદ્ધતિનો પ્રસંગોપાત બીજી પદ્ધતિઓની સાથે મર્યાદિત ઉપયોગ વગર નુકસાને થઈ શકે ખરો. કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓ પરત્વે અને કેટલાએક સંજોગોમાં આ પદ્ધતિ થોડે અંશે ઉપકારી પણ છે. મહાવિદ્યાલયોના પ્રૌઢ વિદ્યાર્થીઓ માટે આ પદ્ધતિ એટલી બધી નુકસાનકારક ન ગણીયે તો ચાલે. વિવેકી શિક્ષકે આ પદ્ધતિનો જ્યારે જ્યારે ઉપયોગ કરવો પડે ત્યારે બહુ જ વિવેકપૂર્વક કરવો.

૨

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ

મનુષ્યસ્વભાવ અને શાળામાં કામ કરનારાઓના અનુભવ ઉપરથી એમ જાણવામાં આવ્યું છે કે વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ કરતાં

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિના દોષ આમાં નથી પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ ચડતા દરજ્જાની છે. વ્યાખ્યાન-પદ્ધતિના મુખ્ય દોષો આ છે:

(૧) વિદ્યાર્થીનો પોતાની જાતે કામ કરવાનો અને અનુભવ લેવાનો શોખ દબાય અને (૨) વિદ્યાર્થીને બધી બાબતમાં બીજાના નિર્ણયો સ્વીકારવા પડે અને તેથી બુદ્ધિવિકાસને ઓછું સ્થાન રહે. પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં આ દોષો નથી. પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિથી વિદ્યાર્થીને દરેક ગુંચ પોતાની મેળે ઉકેલવી પડે છે, અને તેમ કરતાં તેનામાં તુલનાબુદ્ધિનો અને તર્કશક્તિનો વિકાસ જામે છે. પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થી અક્રિય રહી સાંભળતો નથી, પણ તેને પ્રશ્નનો ઉત્તર આપવા સક્રિય થવું પડે છે અને તેથી તેનામાં ક્રિયા કરવાનું બળ આવે છે.

સામાન્ય રીતે પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં નીચે પ્રમાણે લાભો ગણાવાય છે:

(૧) વિદ્યાર્થી કેટલું જાણે છે અને કેટલું નથી જાણતો તે શિક્ષક જાણી શકે છે.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિના મુખ્ય લાભો (૨) વિદ્યાર્થી કેટલું કરી શકે છે અને કેટલું નથી કરી શકતો તે પણ શિક્ષક જાણી શકે છે.

(૩) શિક્ષક આ પદ્ધતિથી પોતે કેટલું કામ વિદ્યાર્થી પર કરેલું છે તે માપી શકે છે અને કેટલું કામ નિષ્ફળ ગયું તે સમજી શકે છે.

(૪) પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિથી શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીની સ્થિતિ સમજી શકે છે અને તે ક્યાં છે એ જાણીને તેને ક્યાંથી અને કેવી રીતે આગળ ઉપાડવો તેનો નિર્ણય કરી શકે છે.

(૫) વિદ્યાર્થીને પણ પોતે કેટલું શીખી શક્યો છે અને પોતે ક્યાં નિષ્ફળ ગયો છે તેની ખબર પડે છે, અને તેથી ભવિષ્ય માટેની બરાબર યારી કરવાની વૃત્તિ તેનામાં જન્મે છે.

શિક્ષકો માટે અઘરી

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ જેટલી વધારે સ્વાભાવિક અને શાસ્ત્રીય છે તેટલી જ શિક્ષકો માટે અઘરી છે. નવું નવું જાણવાની બાળકની સ્વાભાવિક વૃત્તિ ઉપર આ પદ્ધતિનું મંડાણ છે. તેથી શિક્ષકને મનુષ્યસ્વભાવનું અને બાલવલણનું સારામાં સારૂં જ્ઞાન જોઇયે. આ પદ્ધતિ બાળકને અમર્યાદિત જ્ઞાનક્ષેત્રનાં દ્વારો ઉઘાડી આપે છે, તેથી શિક્ષક બહુશ્રુત હોવો જોઇયે. ઉપરાન્ત બાળકને પ્રશ્નો પૂછી જ્ઞાનના માર્ગે ચડાવવાનું હોવાથી અને બાલપ્રશ્નોના ઉત્તરો બાલવિકાસને પોષે તેવા આપવાના હોવાથી શિક્ષકને પ્રશ્નો પૂછવાની અને પ્રશ્નોના ઉત્તર આપવાની કળાનું સુન્દર જ્ઞાન જોઇયે. આ પદ્ધતિની સફળતા શિક્ષકની પ્રશ્નો પૂછવાની અને પ્રશ્નોના ઉત્તરો આપવાની કુશળતામાં છે. ચતુર શિક્ષકો આ પદ્ધતિનો જેટલો સુંદર અને ફલપ્રદ ઉપયોગ કરી શકે છે તેટલી જ હાનિ આ પદ્ધતિથી સામાન્ય શિક્ષકને હાથે થાય છે.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં શિક્ષક કોઇ પણ વિષયનું સીધું અને ચોખ્ખું નિરૂપણ કરવાને બદલે પ્રશ્નોની પરંપરા વડે વિદ્યાર્થીઓને વિષયાભિમુખ કરે છે, અને પછીથી પણ પ્રશ્નોત્તરથી જ આખા વિષયને વિદ્યાર્થી સમક્ષ મુકી દે છે. શિક્ષકો આ કાર્યમાં ફતેહમંદ થાય તે માટે તેમણે પોતાના પ્રશ્નો માટે પૂર્વતૈયારી કરી રાખવી જ જોઇયે.

પદ્ધતિનું સ્વરૂપ-જ્ઞાતમાંથી અજ્ઞાતમાં

આ પદ્ધતિ માટે પ્રશ્નમાળા ગોઠવતી વખતે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીનું 'જ્ઞાત'—તે શું જાણે છે તે—ધ્યાનમાં રાખવું જોઇયે. જ્ઞાતમાંથી અજ્ઞાતમાં જવાનો શિક્ષણશાસ્ત્રનો મશહૂર સિદ્ધાન્ત આ પ્રશ્નમાળાની રચનાના પાયારૂપે છે. પ્રશ્નો એવી જાતના કાઢવા જોઇયે કે જેથી શીખવવાના વિષયનાં અંગો ક્રમશઃ પ્રશ્નો

દ્વારા ખુલ્લાં થતાં જાય. બધા મનુષ્યો પ્રકૃતિથી શિક્ષકો નથી હોતા, તેથી સામાન્ય પ્રશ્નો શિક્ષકોએ કાઢી મુકવા જ જોઇયે. પ્રશ્નનું સ્વરૂપ એવું હોવું જોઈયે કે વિદ્યાર્થીને ઉત્તર આપવામાં બુદ્ધિ, તુલનાશક્તિ અને તર્કશક્તિનો ઉપયોગ કરવો પડે. વળી પ્રશ્ન એવો મુકવો જોઇયે કે જેના ઉત્તરમાંથી બીજો પ્રશ્ન સ્હેજે ઉદ્ભવે; અને એ રીતે આખો વિષય પ્રશ્નોત્તર દ્વારા બહાર આવે. સીધા, સૂચક પ્રશ્નો કદી પણ ન મુકાવા જોઇયે. સાધારણરીતે જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન કરે તેવો એકાદ પ્રશ્ન મુકી તેના ઉપર ચણતર ચણવું. બેશક, જ્યારે જ્યારે વિદ્યાર્થી ગુંચ ઉકેલતાં મુંઝાય ત્યારે ત્યારે પૂછેલા પ્રશ્નના ઉત્તરનું અનુમાન કરી શકે તેવાં સાધનો, ઉપપ્રશ્ન, વસ્તુ-સ્થિતિ વગેરે તેની સમક્ષ મુકી શકાય; તેમજ તેની સ્મરણશક્તિને મદદ કરે અથવા ઉત્તેજે એવાં સાહિત્યો મુકવામાં પણ વાંધો નથી. પ્રશ્નનો ઉત્તર ખોટો આવે તો તે ખોટો છે એમ કહેવા કરતાં ઉત્તરનું ખોટાપણું થોડાએક બીજા પ્રશ્નોના ઉત્તરો લઇ બતાવી આપવું જોઇયે.

પ્રશ્નની ભાષા

પ્રશ્ન ચોખ્ખો, ટુંકાં વાકયોમાં, સમજાય તેવો અને સીધો જોઇયે. પ્રશ્ન એવો જોઇયે કે જેનો ઉત્તર ચોકસ અને ધારેલો હોય તે જ આવી શકે. સંદગ્ધ પ્રશ્નનો ઉત્તર પણ સંદિગ્ધ જ મળે. માટે તેવા, અથવા જેના બે અર્થ થાય તેવા પ્રશ્નો મુકવા નહિ. પૂછેલો પ્રશ્ન વિદ્યાર્થી સમજી શકયો ન હોય તો મૂળ ભાષામાં જ પ્રશ્નને ફરીવાર બોલવો; પણ જો પ્રશ્નની ભાષાના દોષને લીધે વિદ્યાર્થી સમજી શકયો નથી એમ લાગે તો ભાષામાં યોગ્ય સુધારો કરી પ્રશ્ન નવી રીતે માંડવો.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિથી કામ કરનાર માણસ સાથેસાથે વ્યાખ્યાન-પદ્ધતિને વાપરી જ ન શકે એવું માનવું ભૂલભરેલું છે, તેમજ પ્રશ્નોત્તર-

એક વ્હેમ

પદ્ધતિમાં હરેક નાની મોટી બાબત પ્રશ્નો દ્વારા કઢાવ્યા પછી જ આગળ ચલાય એ પણ વહેમ અને મૂર્ખાઇ જ છે. બાળકો વગરપ્રશ્ને કેટલું કેટલું જાણી શકે છે એના ઉપર અને તેમના પૂર્વજ્ઞાન ઉપર પ્રશ્નમાળાની યોજના કરવામાં આવે અને શિક્ષક વર્ગમાં પ્રશ્નમાળાને વળગી ન રહેતાં સંજોગો પ્રમાણે તેમાં ફેરફાર કર્યે જાય તો જ સારૂં કામ થાય. જે પ્રશ્નનો ઉત્તર કદિ વિદ્યાર્થીઓ આપી શકે જ નહિ, અથવા જે વસ્તુ આપણે સીધી રીતે કહ્યા વિના ચાલે એમ નથી જ એવું લાગે, ત્યાં તો વસ્તુનું જ્ઞાન વસ્તુ વડે અથવા વ્યાખ્યાન દ્વારા આપવામાં જ ડહાપણ છે. નહિ તો સમયનો વ્યય થવા સાથે પદ્ધતિની ઉપયુક્તતા પણ ઘટે છે.

પદ્ધતિનું ક્ષેત્ર

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ ખાસ કરીને પ્રાથમક શાળાનાં ધોરણોમાં અને માધ્યમિક શાળાનાં શરૂઆતનાં ધોરણોમાં વધારે સફળતા મેળવી શકે. માધ્યમિક શાળનાં ઉપલાં ધોરણોમાં કે મહાવિદ્યાલયોમાં તો વ્યાખ્યાન-પદ્ધતિનું પ્રાધાન્યપણું રહે અને પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિનો લાભ પ્રસંગોપાત જેટલો લઇ શકાય તેટલો લેવાય. બાલમન્દિરમાં આ પદ્ધતિને થોડો અવકાશ છે. ત્યાં તો અનુભવ, અખતરા અને અવલોકન પર જ જ્ઞાનમાર્ગ ઉઘડવો જોઇયે.

૩

જોડીદારપદ્ધતિ

ધીરે ધીરે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં વર્ગશિક્ષણનું સ્થાન ઘટવા લાગ્યું છે અને વ્યક્તિશિક્ષણને પ્રાધાન્ય મળવાની શરૂઆત થઇ

વ્યકિતશિક્ષણના પ્રયત્ન

ચુકી છે. વર્ગશિક્ષણથી થતા અનેક ગેરલાભો સમજાવા લાગ્યા છે અને તેથી વ્યકિતશિક્ષણના અખતરાઓ ઠેકાણે ઠેકાણે થતા જોવામાં આવે છે. આ વ્યકિતશિક્ષણના અખતરાઓમાં ઇટાલીની સમર્થ બાનુ ડૉ. મોન્ટેસોરીને સંપૂર્ણ ફતેહ મળી છે; પરન્તુ હજી સુધી તે ફતેહ બાળકો પૂરતી જ છે. ઈંગ્લંડ અને બેલ્જીયમમાં વ્યક્તિ-શિક્ષણના અખતરાઓ ચાલુ છે તેમાં સારી ફતેહ મળી છે. આ ફતેહ મોટી ઉમરનાં બાળકો સંબંધે પણ થઈ છે. વ્યકિતશિક્ષણ વાટે જે ભિન્નભિન્ન પદ્ધતિઓનો ઉપયોગ થઇ રહ્યો છે તેમાંની એક પદ્ધતિ જોડીદારપદ્ધતિ છે.

જોડીદારપદ્ધિનો હેતુ

જોડીદારપદ્ધતિનો પ્રમુખ હેતુ વિદ્યાર્થીઓને પોતાની જાતે પોતાનું શિક્ષણ લેતા કરવાનો અને શિક્ષક ઉપરનો આધાર ઓછો કરી દેવાનો છે. જ્યારે જ્યારે શિક્ષક પોતે વિદ્યાર્થીને શીખવે છે ત્યારે ત્યારે વિદ્યાર્થીને કંઇ આવડતું નથી અને પોતે જ્ઞાતા છે એ માન્યતા ઉપર શિક્ષણ અપાય છે. આથી વિદ્યાર્થીઓ જેટલું શિક્ષક શીખવે છે તેટલું જ શીખવા પ્રયત્નશીલ રહે છે; અને પોતે જેટલું શીખવે તેટલું વિદ્યાર્થીઓ શીખી શકે તો શિક્ષક પોતાના શિક્ષણને સફળ થયું માને છે.

પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થી ભવિષ્યમાં કદિ પણ બીજાનો કે પોતાનો શિક્ષક થઇ શકતો નથી. જોડીદારપદ્ધતિનો ગૌણ પણ એટલો જ અગત્યનો હેતુ એ છે કે વિદ્યાર્થી પોતે જ પોતાનો ગુરુ થઇ શકે. એટલું જ નહિ પરન્તુ તે બીજાનો પણ ગુરુ થઇ શકે.

જોડીદારપદ્ધતિમાં એક બીજો લાભ છે. સમૂહશિક્ષણપદ્ધતિથી જે સમય બચાવી શકવાનું કહેવાય છે તેના કરતાં વિશેષ સમય આ પદ્ધતિથી બચાવી શકાય છે. જોડીદારપદ્ધતિ વિદ્યાર્થીઓને આત્મશ્રદ્ધાવાન, સ્વાવલંબી અને ઉદ્યોગી બનાવે છે; ઉત્તમમાં ઉત્તમ વિદ્યાર્થીથી માંડીને ઠોઠમાં ઠોઠ વિદ્યાર્થીને તેના ગજા પ્રમાણે શીખવાને ઉત્સાહ અને શક્તિ આપે છે, અને જો વખતે વખતે ચડતા ઉતરતા દરજ્જાના વિદ્યાર્થીઓને જુદા પાડી ઉપલા વર્ગોમાં ચડાવવામાં આવે તો બુદ્ધિશાળી વિદ્યાથીઓને પરાણે પાછળ ખેંચાયા વિના પોતાના યોગ્ય પ્રમાણમાં થોડા વખતમાં પોતાનો અભ્યાસ પૂરો કરવાની તક આપે છે, અને મંદ વિદ્યાર્થીઓને પરાણે પાછળ ખેંચાયા વિના પોતાનો યોગ્ય વિકાસ મેળવવાનો સંતોષ આપે છે.

પદ્ધતિનું સ્વરૂપ

જોડીદારપદ્ધતિ આવા પ્રકારની છેઃ વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની બબ્બેની ટુકડીઓ બને. ટુકડીઓના વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાને શીખવે અને જરૂર પડે તેમ શિક્ષકની મદદ લઇ પોતાના મનગમતા વિષયમાં મનગમતી હદ સુધી શિક્ષણ લે. લગભગ સરખી શાક્તના વિદ્યાર્થીઓની જોડી બનાવી શકાય; અને જ્યાં વિષયોનું ફરજીયાત શિક્ષણ ન હોય ત્યાં સરખી શક્તિના અને સરખી રુચિના વિદ્યાર્થીની જોડીઓ ગોઠવાય. છતાં આ જોડીદારોમાંનો એકાદ બીજાથી સહજ ચડતો હોય જ. જોડીદારો નક્કી થયા પછી જે વિષય અભ્યાસ માટે વિદ્યાર્થીઓ સમક્ષ મુકવો હોય તે વિષયનું પાઠ્ય પુસ્તક, અથવા જ્યાં પાઠ્ય પુસ્તકની બાબતમાં એકથી વધારે પુસ્તકો પસંદ કરવાની છુટ હોય ત્યાં તે પુસ્તકો, અથવા તે વિષય સાધનો દ્વારા શીખવવાનો હોય ત્યાં સાધનો, વર્ગ

સમક્ષ મુકી દેવાં. જોડીની રુચિ પ્રમાણે જોડીના જોડીદારો પુસ્તકો પસંદ કરે, અને પ્રથમ પ્રત્યેક જોડીદાર સ્વતંત્રપણે એ પુસ્તકનો અભ્યાસ શરૂ કરે. અભ્યાસમાં પડતી મુશ્કેલીઓ માટે વિદ્યાર્થી પોતાના જોડીદારને, અને જો તેને ન આવડે તો આખા વર્ગમાં હરકોઈ વિદ્યાર્થીને પોતાની મુશ્કેલી પૂછી શકે; અને તેમ છતાં જો તેને પૂછવાનું રહે તો છેવટે શિક્ષકને પૂછે. આ રીતે શિક્ષક અને વિદ્યાર્થીઓની સલાહથી જ્યારે વર્ગના વિદ્યાર્થીઓ પોતે લીધેલું કામ (પાઠ) પૂર્ણ કરે ત્યારે તે કામ લેવાને માટે પોતાના જોડીદાર-ને આપે. હવે જ્યારે એક જોડીદાર એક કામ સંપૂર્ણપણે જાણતો હોય ત્યારે બીજા જોડીદારે તો પેલા જોડીદાર પાસેથી એ કામ શીખી લેવાનું જ રહ્યું, અને એવી જ રીતે બીજા જોડીદારે પહેલા જોડી-દાર પાસેથી જે કામ પહેલો જોડીદાર શીખી ચુકયો હોય તે કામ શીખી લેવાનું રહ્યું. આથી જોડીદાર એકબીજાના શિક્ષકો થઇ જાય છે અને દરેક વિદ્યાર્થીને એમ લાગે છે કે હું પણ જાણું છું અને બીજાને શીખવી શકું છું. આ રીતે આખા વર્ગમાં આત્મવિશ્વાસ ઉત્પન્ન થાય છે.

આ પદ્ધતિમાં શિક્ષક શું કરે ?

વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકની જરાજેટલી મદદથી પોતાની જાતે ઘણું શીખી શકે ખરા, પણ વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાને પૂછીને ચલાવે તેમાં દોષો કરી બેસે, માટે શિક્ષકે તે બાબતમાં ખાસ આખા વર્ગમાં હરતાફરતા રહીને જેની જ્યાં જ્યાં ભૂલો થાય ત્યાં ત્યાં સુધારવાની કાળજી રાખવાની છે. જો એક જ પાઠય પુસ્તક હોય તો સારી રીત એ છે કે તે પાઠય પુસ્તકના થોડા થોડા પાઠોનું એક એક નાનું પુસ્તક બાંધી ઘણાં પુસ્તકો બનાવી તે વિદ્યાર્થી

સમક્ષ મુકી દેવાં, અને પછી પાઠોમાંથી કયા પાઠનું પુસ્તક લેવું તે વિદ્યાર્થીની ઇચ્છા ઉપર છોડવું. જ્યાં એકીસાથે જુદી જુદી કક્ષાના વિદ્યાર્થીઓને પૂરતો ખોરાક આપી શકે એવી જાતનાં પુસ્તકો વિદ્યાર્થી પાસે મુકી શકાય તેમ હોય, અને અભ્યાસના સ્થૂળ પ્રમાણનું ધોરણ સખ્ત ન હોય ત્યાં તો શિક્ષકે જ પસંદ કરીને અનેક જાતનાં પુસ્તકો વિદ્યાર્થીઓ પાસે મુકવાનાં છે. વિદ્યાર્થીઓ પોતાની યોગ્યતા પ્રમાણે પુસ્તકો શોધી શકે છે અને પોતાનો અભ્યાસ સંતોષથી વગરઉતાવળે વગરબીકે આગળ વધારી શકે છે. વિદ્યાર્થીઓને વાપરવાનાં સાધનોમાં પણ એવી ગોઠવણ કરવી જોઇયે કે જેથી વિદ્યાર્થીઓને એકી સાથે અનેક વિષયો ઉપર કામ કરતાં કંઇ પણ અગવડ પડે નહિ. દાખલા તરીકે શબ્દકોષ જેવા પુસ્તકના ઘણા કટકા કરીને તેનાં જુદાં જુદાં પુસ્તકો કરી નાંખવાં જોઇયે કે જેથી એક કોશ બધાને એકીસાથે કામમાં આવી શકે. આ પદ્ધતિમાં શિક્ષકને અત્યંત સાવધ રહેવાનું છે. જ્યારે આ પદ્ધતિ ઉપર કામ કરવાનું શરૂ થાય છે ત્યારે ઘણીવાર તો એકીસાથે આખા વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની મુશ્કેલીઓ દૂર કરવાનું કામ શિક્ષકને માથે આવી પડે છે. આખો વર્ગ ઉદ્યોગી મધમાખોના ટોળાનો નમુનો થઇ રહે છે. વિદ્યાર્થીઓ જાતે શીખતા હોય છતાં શિક્ષક એટલો બધો રોકાયેલો રહે છે કે શિક્ષક લાંબો શ્વાસ પણ લઇ શકે નહિ. આનું કારણ એ છે કે દરેક વિદ્યાર્થી જુદું જુદું શીખે છે અને દરેક વિદ્યાર્થી નવો અભ્યાસ કરે છે. આથી સાધારણ વર્ગમાં ત્રણ કલાકમાં જેટલું કામ થતું હોય તેટલું કામ આ એક કલાકમાં વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓ કરી શકે છે. આથી તેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષક રોકાયેલો રહે જ. શિક્ષકે તો વિદ્યાર્થીઓને સ્વાવલંબી કરવાના છે, તેથી જેમ બને તેમ તેમને દોરવાનું કામ જ તેણે કરવાનું છે. વળી વિદ્યાર્થીઓની

પ્રવૃત્તિનું સ્વરુપ ધ્યાનમાં રાખીને શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓ પાસે દરેક પાઠના જુદા જુદા વિભાગો—જેવા કે વાચન, લેખન, જોડણી વગેરે—એવી રીતે મુકવા જોઇયે કે વિદ્યાર્થીઓ જુદા જુદા વિભાગો ઉપર કામે લાગે અને શિક્ષક તેમને દોરી શકે.

પ્રગતિ માપવાની રીત

વિદ્યાર્થીઓની પ્રગતિનું માપ કાઢવા માટે પરીક્ષા જેવી પદ્ધાત આ જોડીદાર પદ્ધતિમાં બહુ ચાલી શકે નહિ. આથી શિક્ષકે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થી પાસે વિષયવાર નોંધવહી રખાવવી. તેમાં વિદ્યાર્થી પોતાની અભ્યાસપ્રવૃત્તિ નોંધતો જાય. એ રીત દાખલ કરવા ઉપરાન્ત વિદ્યાર્થીની અભ્યાસપ્રગતિની નોંધ ધ્યાનમાં રાખી શિક્ષકે તેની શક્તિ અનુસાર તેને નવું કામ આપતાં જવું જોઇયે. આ પદ્ધતિમાં જુદી જુદી જોડીમાં વખતોવખત શિક્ષક પોતે જોડીદાર બની કામ કરે તો વિદ્યાર્થીઓને સારો લાભ મળે.

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

અનુકરણની સહજ વૃત્તિ

માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે આપણામાં અનુકરણ કરવાની વૃત્તિ સહજ છે. એ વૃત્તિ બીજી પ્રેરણાઓ જેવી એક પ્રેરણા છે. આ પ્રેરણાનું બળ બાલ્યાવસ્થામાં વધારે હોય છે. બાળકો પોતે જે જુએ છે અથવા સાંભળે છે તે સઘળું પોતાની જાતે અનુભવવા નિરન્તર ઉત્સુક હોય છે, અને તેથી જોયેલું અથવા સાંભળેલું હરેક રીતે પોતાની સમક્ષ ખડું કરવા પ્રયત્નો કરે છે. આ પ્રયત્નો તેમના અનુકરણશીલ સ્વભાવનો એક સબળ પુરાવો અને નાટ્યપ્રયોગોની શરૂઆત છે.

બાળકોના સહજ નાટ્યપ્રયોગો

આપણે જોઇયે છીયે કે નાનાં નાનાં બાળકો તેમની આસપાસ જે સઘળા બનાવો રાત્રિદિવસ બની રહે છે તે બનાવોને પોતાની નાની નાની રમતોથી ભજવ્યાં જ કરે છે. આપણે બાળકોની નાની

રમતોને બરાબર અવલોકીયે તો એમ સ્પષ્ટ લાગે કે મોટાં માણુસોની મોટી રમતોની નકલમાં જ લગભગ બધી બાલરમતો ગોઠવાઇ જાય છે. બાળકોની ઢીંગલાઢીંગલીની, ગાડીગાડીની, ઘરઘરની, દુકાનદુકાનની અને એવી બીજી અનેક રમતો મોટાં માણુસોની પ્રવૃત્તિઓની નાની સાદી પ્રતિકૃતિઓ છે. આ, બાળકોના અનુકરણુશીલ સ્વભાવમાંથી ઉત્પન્ન થતા નાના નાના નાટ્યપ્રયોગો છે.

આ પ્રયોગો દ્વારા બાળકો પ્રત્યક્ષ બનતા બનાવોને જાતે અનુભવે છે, બની ગયેલા બનાવોને અથવા દૂરનાં દશ્યોને આંખ આગળ તાજાં કરી તેનો ઉપભોગ લે છે, અને પોતાની કલ્પનાશક્તિ તથા સૃજનશક્તિને પોષી બળવાન અને સતેજ કરે છે. આ પ્રયોગો વડે શિક્ષકોની સહાય વિના અને વગરકહ્યે બાળકો પોતપોતાની જુદી જુદી શારીરિક અને માનસિક શક્તિઓ ખીલવે છે. આથી તેમનું અવલોકન બારીક બને છે અને તેમનામાં બનતા બનાવોની સજ્જડ છાપ લેવાની અને તેને વ્યક્ત કરવાની શક્તિ કેળવાય છે. આ રીતે નાટ્યપ્રયોગો બાલવિકાસમાં અતિ અગત્યનું સ્થાન ભોગવી રહેલા છે. બાળકો એ પ્રયત્નોને નાટ્યપ્રયોગો રૂપે ઓળખે છે કે નહિ એ જુદી વાત છે. મહત્ત્વની વાત એટલી જ છે કે આ પ્રયત્નો બાળકોને સહજ છે અને એ પ્રયત્નો વડે જ તેઓ હરેક વસ્તુ સમજવાનો સીધો અને સાચો માર્ગ શોધી શકે છે. એ પ્રયત્નો વડે જ બાળકો કલ્પનાના જ્ઞાનને બદલે ખરૂં જ્ઞાન લઈ શકે છે અને વગર શાળાએ પોતાની જાતને કેળવણી આપે છે.

બાળકોના આ વલણને કેળવણીના કાયમાં યથાર્થ સ્થાન આપવામાં આવે તો બાળકોને અત્યારે જે કલ્પનાનું ઘણું અને સત્યતાનું અત્યન્ત ઓછું જ્ઞાન મળે છે તેને બદલે સત્યતાનું જ્ઞાન વધે અને કલ્પનાના જ્ઞાનને માફકસરનો અવકાશ રહે, અને આથી નિશાળના અભ્યાસ પાછળ બાળકોનો થતો નિરર્થક આયુષ્યવ્યય અટકે.

કેળવણીમાં નાટયપ્રયોગ

યુરોપના કેટલાએક દેશોમાં બાળકોના આ વલણને માનસશાસ્ત્રીઓ અને કેળવણીશાસ્ત્રીઓ ઓળખી શકયા છે અને તેનો વ્યવહારૂ ઉપયોગ કરવાની શરૂઆત પણ કરી ચુકયા છે. ફ્રોબેલે બાળકોના આ વલણને શિક્ષણમાં સુંદર સ્થાન આપી એ વલણના પાયા ઉપર બાલવાર્તાના કથનની અને બાલવાર્તાઓના નાટયપ્રયોગની ઇમારત રચી છે.

યુરોપમાં આ પદ્ધતિનો પ્રચાર

ફ્રોબેલ પછી બાલવાર્તાઓમાં રસ લેનાર શિક્ષકો બ્રાયન્ટ અને કેથર એમણે એ વિષય ઉપર વિશેષ અજવાળું પાડયું છે અને યુરોપ અમેરિકાની કેટલીએક સ્વતંત્ર શાળાઓમાં વાર્તાઓના નાટયપ્રયોગોની પ્રવૃત્તિને દાખલ પણ કરાવી છે. કેટલાએક ઉત્સાહી શિક્ષકોએ બાળકોની આ વૃત્તિનો શિક્ષણના બીજા વિષયોમાં પણ જુદી જુદી રીતે લાભ લેવાનો આરંભ કર્યો છે. ઇતિહાસ, ભૂગોળ, ગણિત, ધર્મ, સમાજશાસ્ત્ર, ભાષા વગેરે વગેરે વિષયોને પણ નાટયપ્રયોગો દ્વારા શીખવવાની હિમાયત ચાલી રહી છે, અને કેટલીએક સ્વતંત્ર શાળાઓમાં તેવા પ્રયોગો પણ શરૂ થયા છે. યુરોપમાં આ વિષય ઉપર કેટલાંક અગત્યનાં પુસ્તકો પણ લખાયાં છે. છતાં આ બધા

વિચારો અને પ્રયોગો શિક્ષણશાસ્ત્રના ક્ષેત્રમાં નવીન છે, અને નવીન શિક્ષણના હિમાયતીઓ જ એવા પ્રયોગો આદરવા આગ્રહપૂર્વક ભલામણ કરે છે.

આપણે ત્યાં

આપણા દેશમાં જૂના વખતમાં નાટ્યપદ્ધતિથી શિક્ષણ આપવાનો રિવાજ હતો એમ ઘણાઓનું માનવું છે, અને થોડેઘણે અંશે તે સાચું પણ છે; પરન્તુ વર્તમાનમાં તો આપણી સમક્ષ આ વિચાર અને વિષય કેવળ નવીન છે. અત્યારે આપણી શાળાઓમાં તથા મહાવિદ્યાલયોમાં વાર્ષિક સંમેલનો વખતે અથવા એવા પ્રસંગે નાટ્યપ્રયોગોની પ્રવૃત્તિ થાય છે, પરન્તુ તે કેળવણીની દૃષ્ટિએ થયેલી હોતી નથી તેમ તે પ્રવૃત્તિનું ફળ પણ કેળવણી આપનારૂં હોતું નથી. તેથી તે પ્રયોગો જુદા જ પ્રકારના છે એમ ગણી શકાય. એ પ્રયોગોને અને જે જાતના પ્રયોગોને શિક્ષણમાં સ્થાન આપવાની હિમાયત અને હીલચાલ ચાલે છે તેને કંઇ સંબંધ નથી.

નવીન હીલચાલનો લાભ લેવા આપણે પહેલાં આગળ આવવું જોઇયે અને બાલવલણને માર્ગ આપવા નાટ્યપ્રયોગોને આપણી શાળાઓમાં યોગ્ય સ્થાન આપવું જોઇયે. આપણું કેળવણીનું દૃષ્ટિબિન્દુ એવું થતું જાય છે કે બાળકોના વલણને જ અનુસરી એની સર્વ શક્તિઓનો આપણે એમના લાભ અર્થે વિકાસ કરવો જોઇયે; અને તેટલા જ માટે જુદા જુદા વિષય પરત્વે જુદી જુદી શિક્ષણ-પદ્ધતિ–નવી નવી શિક્ષણપદ્ધતિ–આપણે યોજી રહ્યા છીયે.

આવી શિક્ષણપદ્ધતિમાં બાલસ્વભાવ અને બાલવલણને વધારેમાં વધારે સ્થાન આપવું એ આપણો ઉદ્દેશ હોવાથી બાલવલણને અનુકૂળ એવી નાટ્યપ્રયોગોની પ્રવૃત્તિથી શિક્ષણ આપવાની વ્યવસ્થા

વ્યવહારૂ છે, એટલું જ નહિ પણ તે ઉત્તમ પદ્ધતિઓમાંની એક હોવાથી તેના સુન્દર લાભો પણ લઈ શકાય. જે જોવું તે કરવું, જે સાંભળવું તે અનુભવમાં ઉતારવું એ જાતની બાલપ્રકૃતિને નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શીખવવાના પ્રયત્નો જ્ઞાન આપવાની અને શિક્ષણકલાની દૃષ્ટિએ રુચિકર જ થવાનાં. બેશક આ પદ્ધતિનો બીજી પદ્ધતિઓની સાથે જ ઉપયોગ થવો જોઇયે, અને આ પદ્ધતિ દ્વારા જે જ્ઞાન આપવું અઘરૂં પડે તે જ્ઞાન અન્ય પદ્ધતિઓ દ્વારા અપાવું જોઇયે. પ્રત્યેક પદ્ધતિની કંઈ ને કંઇ વિશિષ્ટતા હોય છે. તેમજ આ પદ્ધતિની જે વિશિષ્ટતાઓ છે તેનો જ લાભ લઈ લેવો એ નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાનો હેતુ છે.

નાટ્યપદ્ધતિનું ક્ષેત્ર

આટલી સામાન્ય ચર્ચા પછી માધ્યમિક શાળાઓમાં કેટલી હદ સુધી કયા કયા વિષયોનું જ્ઞાન નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા આપી શકીયે તેનો વિચાર કરીયે.

સાધારણ રીતે હાલની માધ્યમિક શાળાઓમાં ભાષાશિક્ષણ, ગણિતશિક્ષણ અને ભૂગોળ તથા ઇતિહાસનું શિક્ષણ પ્રમુખ સ્થાને છે. ધાર્મિક શિક્ષણ, સંગીતશિક્ષણ, શારીરશાસ્ત્રનું શિક્ષણ, વિજ્ઞાનશિક્ષણ અને લોકસાહિત્યશિક્ષણ એ વિષયો પણ ઘણેખરે ભાગે માધ્યમિક શાળાના છે.

ખાસ કરીને ભાષા, ગણિત અને ભૂગોળ–ઇતિહાસના શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાની પદ્ધતિનો સારો ઉપયોગ થઇ શકે.

ઇતિહાસમાં નાટ્યપદ્ધતિ

છતાં, બીજા બધાયે વિષયોમાં વધતા ઓછા અંશે નાટ્યપદ્ધતિનો સફળ ઉપયોગ કરી શકાય જ. ઉક્ત ત્રણ વિષયોમાં પણ ઇતિહાસના શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગની પદ્ધતિ વધારેમાં વધારે સફળ થઇ શકી છે અને થઇ શકે.

બીજા વિષયોમાં પણ એટલી જ સફળતા લાવનાર ઉત્સાહી શિક્ષકો બીજા વિષયોને પણ ઇતિહાસની કોટિમાં મુકાવી શકે એ ભવિષ્યમાં બનવા જેવું છે.

હેરીયેટ ફેન્લે જોહન્સન નામની બાનુને નાટ્યપ્રયોગ પદ્ધતિમાં અપૂર્વ વિશ્વાસ છે અને તે નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા જ ઇતિહાસ અને બીજા વિષયો શીખવી રહી છે. ઇતિહાસ અને બીજા વિષયો આ પદ્ધતિથી કેમ શીખવી શકાય તે તેણે રચેલા ગ્રંથ* ઉપરથી જાણી શકાય છે.

એડમન્ડ હોમ્સ નામના લેખકને પણ નાટ્યપદ્ધતિમાં ભારે શ્રદ્ધા છે. તેમણે એક પુસ્તક લખ્યું છે.§ તેમાં યુટોપીયા નામની આદર્શ શાળાનું ચિત્ર તેમણે ખડું કર્યું છે. માધ્યમિક શાળામાં શિક્ષણ નાટ્ય-પદ્ધતિથી કેમ આપવું તેની દિશા એમાં જોઇ શકાય છે.

ઇતિહાસ શીખવવાના બીજા ઉદ્દેશો સાથે એક મુખ્ય ઉદ્દેશ એ છે કે વિદ્યાર્થીઓના મનમાં ઐતિહાસિક દ્રષ્ટિ જગાડવી. વિદ્યાર્થીઓ ઐતિહાસિક હકીકતોના ઢગલેઢગલા પોતાનાં મગજમાં ભરી દે અને જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તે ઠલવી નાંખે તેવી શક્તિ વાળા તેઓ થાય તોપણ જો તેમનામાં ઐતિહાસિક દૃષ્ટિ ન હોય તો આખો ઇતિહાસ તેમને બોજારૂપ છે, એટલું જ નહિ પણ ઘણીવાર નુકસાનકારક પણ છે. ઇતિહાસના જ્ઞાનથી ભૂતકાળમાં પેસી જવાની અને ભૂતકાળના ઊંડાણમાંથી મનુષ્યજીવનની ઘટના સમજી ભવિષ્ય રચવાની શક્તિ આપવાનું કામ ઇતિહાસશિક્ષણનું છે. તેમજ

* એ ગ્રંથનું નામ: ધી ડ્રામેટિક મેથડ ઑફ ટીચિંગ.

§ એ પુસ્તકનું નામ: વ્હૉટ ઇઝ ઍન્ડ વ્હૉટ માઇટ બી—શું છે અને શું થઈ શકે.

વર્તમાનમાંથી ભૂતમાં ડુબકી મારી ભવિષ્યને કિનારે ઉભા રહેવાની કલ્પનાશક્તિ ખીલવવાનું કાર્ય પણ ઇતિહાસને શિર છે. આ દૃષ્ટિ—આ શક્તિ માત્ર ઇતિહાસ નાટયપ્રયેાગેા દ્વારા શીખવવામાં આવે તેા જ સંભવી શકે. ઇતિહાસની દૃષ્ટિ આપવાનું, વિદ્યાર્થી માટે વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાનું અને હકીકતેા સરલતાથી સ્મરણમાં રખાવવાનું સુન્દર સાધન નાટયપ્રયેાગ પદ્ધતિ છે. માધ્યમિક શાળાઓમાં ચાલતા ઇતિહાસને એક મહાન નાટકના અંકેામાં અને પ્રદેશેામાં વહેંચી નાંખી આખેા ઇતિહાસ અથઇતિ ભજવી જવાય તેા જ ઇતિહાસ-શિક્ષણ ખરા અર્થમાં આપ્યું કહેવાય.

બેશક, આ ઘણું મુશ્કેલ છે. એમાં સાધનેા અને શિક્ષકેાની મેાટી ખામી છે, પરન્તુ જેમને એ શીખવવું છે તેમની પ્રકૃતિ જ નાટકી છે એટલે મુશ્કેલીનેા મેાટેા ભાગ દૂર થયેલેા છે. જે થેાડુંઘણું કરવાનું છે તે સાધનેા અને યેાગ્ય શિક્ષકેા પરત્વે.

ભૂગેાળમાં નાટયપદ્ધતિ

ભૂગેાળનેા વિષય પણ નાટયપ્રયેાગેા દ્વારા શીખવી શકાય. નાટકેા કરી પૃથ્વીની ગતિ, રાત્રી દિવસ અને ઋતુઓના ફેરફારેા સમજાવી શકાય.

કેાઇ એક વિદ્યાર્થી (ગેાળમટેાળ) પૃથ્વીનું રૂપ ધારણ કરે, માથે પૃથ્વીનેા ગેાળેા મુકે અને એકદમ સૂર્યરૂપ વિદ્યાર્થીની આસપાસ ફરવા નીકળે. સૂર્યરૂપ વિદ્યાર્થી પાસે પ્રકાશ હેાય એટલે તે દિવસ કરે અને બીજી બાજુએ અન્ધકાર દેખાય. પૃથ્વીની લીટી નક્કી કર્યા પછી જુદે જુદે સ્થળે (વર્ગમાં જ) જુદી જુદી ઋતુઓના દેખાવેા દેખાડી શકાય અને પૃથ્વી ઉપર તેની કેવી અસર થાય છે તે પણ અનુભવાવી શકાય.

વર્ગમાં ને વર્ગમાં જ ડુંગરાઓ, નદીઓ, નાળાં, સમુદ્ર અને જમીન બનાવી શકાય અને પછી એકાદ કાગળની ટ્રેન કે હોડીમાં બેસાડી વિદ્યાર્થીઓને વર્ગની ભૂમિ ઉપર ચીતરેલા જુદા જુદા દેશોમાં મુસાફરી કરાવી શકાય. તે દેશની આબોહવા, રીતરિવાજ વગેરે ચિત્રો અને બીજાં સાધનોથી ઉપજાવી એક બીજા વિદ્યાર્થીને તે દેશનો રહેવાશી બનાવી તેની સાથે મુસાફરનો યોગ કરાવી આખા વર્ગને તે દેશની જુદી જુદી હકીકતોથી વાકેફ કરી શકાય. વિદ્યાર્થીઓને જુદા જુદા દેશના માણસોનો વેશ કાઢવો બહુ ગમે છે. તેઓ જેટલી વાર જુદા જુદા દેશના માણસો બની જુદા જુદા દેશની હકીકત મુસાફરને આપે તેટલી બધીય વાર મુસાફર, તેઓ અને બીજાઓ ભૂગોળનું ચોકસ જ્ઞાન લેવાના. સોનાની શોધમાં, કોલસાની શોધમાં, ગુફાઓની શોધમાં જવાળામુખીઓની શોધમાં વિદ્યાર્થીઓ મોટી મોટી સફરે નીકળે અને વર્ગમાં જ પૃથ્વીના ચિતરામણમાં દેખાતાં જુદાં જુદાં સ્થળોમાં પોતાની શોધો ચલાવવા લાગે અને એવી જુદી જુદી જગાએ શોધથી હાથ લાગવાની વસ્તુઓ મૂકવામાં આવે, એવી ગોઠવણ કરી શકાય. વળી વિદ્યાર્થીઓ જુદા જુદા ધર્મના બની જુદી જુદી યાત્રાઓએ નીકળે અને એ રીતે યાત્રાનાં સ્થળોએ ફરી તથ એકબીજા મળી પોતાના અનુભવની વાતો કરી આખા વર્ગને નવી નવી હકીકતોથી વાકેફ કરી શકે.

સાહસિક વિદ્યાર્થીઓ કોલમ્બસ અને લિવિંગ્સ્ટન બની જાય, ધર્મવૃત્તિ વાળા વિદ્યાર્થીઓ ફકીર કે સાધુને વેશે ધર્મશાળામાં મુકામ કરે, તોફાની વિદ્યાર્થીઓ લશ્કર લઇ બીજા દેશો ઉપર ચડાઇ કરવા નીકળે; કોઇ આકાશમાર્ગે ઉડી પૃથ્વીનું દર્શન કરવા પ્રેરાય, તો કોઇ દરીયામાં બોટો ચલાવવા દોડે, આ બધું વર્ગમાં જ થાય અને કરવું જોઇએ.

આ બધામાં મોટામાં મોટું અને બળવાન સાધન વિદ્યાર્થીઓની કલ્પના છે.

આ રીતે વિદ્યાર્થીઓ ભૂગોળશિક્ષણ લે તો તેમને અત્યારે ભૂગોળનો વિષય જે કેવળ નીરસ અને ગોખવાનો થઇ પડ્યો છે તે મટી અતિ આકર્ષક અને આનંદદાયી થઇ પડે. મોટા જંગી પર્વતો અને રણો ઓળંગી જવાની તેમજ હિમાલય પર બેઠા બેઠા હિન્દમાં વહેતી અનેક નદીઓનાં મૂળ જોવાની કલ્પના કેટલી બધી સુંદર છે! આ રીતે શિક્ષણ આપવાથી ભૂગોળનો વિષય આનંદદાયક થઇ પડે, એટલું જ નહિ પરંતુ તે અતિ ઉપયોગી થઈ પડે. વિદ્યાર્થીઓ પર આડકતરી અસર એ થાય કે તેઓ સાહસિક, શોધક, વેપારીઓ વગેરે વગેરે બને. તેઓ ભૂગોળના જ્ઞાનને વ્યવહારમાં મુકી શકે અને ભૂગોળના શિક્ષણને જીવનમાં કયું સ્થાન છે તે બરાબર સમજે.

હિન્દ જેવા મોટા દેશની ભૂગોળ તો નાટયપદ્ધતિથી જ શીખવવી આવશ્યક છે; કારણકે દરેક વિદ્યાર્થી પ્રવાસે જઇ શકે નહિ, તેમ તેવો સમય આવે ત્યાં સુધી ભૂગોળનું શિક્ષણ મુલતવી પણ રખાય નહિ. હિન્દને વેપારીઓની, શોધકોની, સહાસિક નરોની જરૂર છે, અને આ રીતે ભૂગોળ શીખવવાથી તે જરૂરને કેટલેક અંશે પહોંચી વળવાનો એક માર્ગ ઉઘડે તેવું છે.

ગણિતમાં નાટચપદ્ધતિ

ગણિતનું શિક્ષણ પણ નાટચપદ્ધતિથી આપી શકાય. ગણિતના સમયમાં વર્ગ એ વર્ગ મટી એક દુકાન, પોસ્ટ ઑફિસ, રેલવે બુકિંગ ઑફિસ, બૅન્ક, શૅર બજાર, નાણાં બજાર વગેરેનું રૂપ ધારણ કરી લે તો ગણિતનું શિક્ષણ રસદાયક અને સરલ થાય અને એ વિષયોનો જીવનમાં શો ઉપયોગ છે તે વિદ્યાર્થીઓના મનમાં

સ્ફુરે. વિદ્યાર્થીઓ બૅન્કરો અને થાપણ મુકનારાના, શૅરો, વ્યાજ, ડિસ્કાઉન્ટ અને બિલ ઑાફ એકસચેઇન્જના પ્રશ્નો સમજે. તેઓ કંપનીના ડિરેકટરો અને શૅરહોલ્ડરોનો પાઠ ભજવતાં વ્યાજ, ડિવિડન્ડ, બોનસ, સ્ટાકસ અને શૅરોની ચાવીઓ સમજી જાય. વર્ગમાં બેઠા બેઠા મોટા મોટા કલ્પનાના વેપારો ખેડી નફા અને તોટાના ખ્યાલ લઇ શકે. ગણિતનો કુશળ શિક્ષક આવું આવું ઘણુંયે શીખવી શકે. એક ગણિતનો દાખલો પાટીમાં કે કાગળમાં બેઠા બેઠા ગણ્યાં કરવો અને એ જ દાખલાને જીવનમાં ભજવવો એ બે વસ્તુમાં કેટલો બધો ફેર છે? એમાં જેટલો ફેર છે તેટલો જ ફેર શિક્ષણના સંગીન-પણામાં પણ છે.

ભાષામાં નાટ્યપદ્ધતિ

ભાષાના શિક્ષણમાં તો આ પદ્ધતિનો સુન્દરમાં સુન્દર ઉપયોગ થઇ શકે. સુન્દર સુન્દર કવિતાઓનું ગાન, સુન્દર સુન્દર ફકરાઓનું ભાષણ અને સુન્દર સુન્દર ગદ્ય પદ્ય કૃતિઓનું નાટક એ બધાં ભાષાજ્ઞાન વધારવાનાં અને ભાષાના આત્માને સમજવાનાં અતિ ઉપયોગી સાધનો છે.

સંવાદો

સંવાદો અને વાદવિવાદોનો પણ સારો ઉપયોગ કરી શકાય. વિદ્યાર્થીઓ પોતાની જાતે જ નાટકો ગોઠવવાના શોખીન હોય છે. એમના એ શોખને આ ક્ષેત્રમાં સંપૂર્ણ અવકાશ આપવો જોઇયે. સઘળું એમની પસંદગીનું રહેવા દેવું; માત્ર જ્યાં સુધારવા જેવી ભૂલો થતી હોય ત્યાં જ સહેજ સુધારો કરી દૂર રહેવું જોઇયે. ભાષાની દૃષ્ટિથી જ્યાં જ્યાં ગંભીર દોષો જોવામાં ન આવે ત્યાં ત્યાં પણ ભૂલો સુધારવાના પ્રયત્નોમાં વિદ્યાર્થીઓનો ઉત્સાહ મંદ ન

થઈ જાય તે જોતા રહેવું. શિક્ષકે નાટકનું વસ્તુ કદી પણ પસંદ કરી ન આપવું; માત્ર તેમની પસંદગીને ઘટતી અનુમતિ આપી અટકવું. વર્ગમાં અદાલતોના, કૉન્ફરન્સોના, પરિષદોના, હડતાલોના, ગૃહજીવનના અને મનુષ્યજીવનના વિધવિધ પ્રસંગો ઉભા કરી તે તે પ્રસંગોને અનુરૂપ ભાષામાં વિદ્યાર્થીઓના નાટ્યપ્રયોગો રચવા જોઇયે. આવા પ્રસંગોએ વિદ્યાર્થીઓને ભાષાજ્ઞાન સાથે મનુષ્ય-સ્વભાવનાં સહજ લક્ષણોનો પણસારો અભ્યાસ થાય. આ પ્રમાણે બીજા વિષયોના શિક્ષણમાં પણ નાટ્યપદ્ધતિનો સારો ઉપયોગ થઈ શકે અને વિદ્યાર્થીઓને કોઇ પણ વિષયનું સંગીન અને સચોટ જ્ઞાન આપી શકાય.

નાટ્યપદ્ધતિનો શિક્ષક

વિદ્યાર્થીઓ તો આજન્મ નાટકી છે અને તેઓ તો આ પદ્ધતિથી શીખવાને તૈયાર જ છે; પરંતુ પ્રશ્ન શિક્ષકનો છે. શિક્ષકો પોતે નાટકી ન હોય, તેઓ મન મુકી વિદ્યાર્થીઓ સાથે નાચી કુદી શકે તેવા ન હોય, લીંબુન રસની જેમ વિદ્યાર્થીઓમાં ભળી જઇ શકે તેવા ન હોય, અને વિદ્યાર્થીઓને નાટકની પ્રવૃત્તિ વખતે પણ તેમનો બોજ અને ભાર લાગ્યા કરતો હોય તો નાટ્યપ્રયોગોથી શિક્ષણ આપવું જોખમભરેલું ગણાય.

શિક્ષકો બાલપ્રવૃત્તિની યોગ્ય કદર કરી શકે તેવા હોય અને બાલમન પ્રત્યે સંપૂર્ણ સહાનુભૂતિ વાળા હોય તો જ નાટ્ય-પ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાનો અખતરો ફતેહ મેળવી શકે. જે શિક્ષકો આવા પ્રસંગોએ વિદ્યાર્થીઓ જેવા બની શકતા હોય, જેમના મનમાં પોતાની વિદ્વત્તા, મોટાઈ, અધિકાર અને સત્તાનો ખ્યાલ સરખો પણ ન રહેલો હોય, જેઓ પોતે પણ નાટકોનો લાભ અને આનંદ

લઇ શકતા હોય તે જ શિક્ષકોએ નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાનો ખ્યાલ કરવો. આ પદ્ધતિ જેટલી સુંદર અને લાભદાયી છે તેટલી જ શિક્ષકો માટે અઘરી છે. તેથી શિક્ષકોએ આ પદ્ધતિનો અખતરો કરતાં પહેલાં પોતાની જાતની સંપૂર્ણ તૈયારી અને આત્મશ્રદ્ધા મેળવી લેવી જોઇયે.

બાળકને ખાતર બાળક બનો

પણ પદ્ધતિ ઘણી અઘરી છે માટે શિક્ષકોએ આ ક્ષેત્રમાં પગ જ ન મુકવો એવા આત્મઘાતકી નિર્ણય પર ન આવવું જોઇયે. આપણે સૌ જન્મથી અનુકરણ કરનારાં પ્રાણીઓ છીયે. નાટક કરવું એ આપણો સહજ સ્વભાવ છે. તેથી જો આપણે આપણા ઉપર બાઝી ગયેલાં કૃત્રિમતાનાં પડો દૂર કરીશું તો આપણો શુદ્ધ સ્વભાવ ખીલી નીકળશે ને આપણે પણ બાળકો જેવા બની જઈ તેમનાં નાટકોમાં રસભર્યો ભાગ લઇ શકીશું. બાળકોના ઉદ્ધાર માટે આપણે બાળકો થઇશું તો આપણે ખોટું કર્યું કહેવાશે નહિ.

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

કોઇ પણ વિષયના શિક્ષણમાં પદ્ધતિનું સ્વરૂપ ને યોગ્યાયોગ્યતા એ વિષયશિક્ષણના ધ્યેયને અવલંબીને રહે છે. માધ્યમિક શાળામાં સંસ્કૃતના શિક્ષણનું કયું સ્થાન છે, સંસ્કૃતના શિક્ષણને પરિણામે માધ્યમિક શાળાના વિદ્યાર્થીઓ શાં પરિણામો દેખાડે એ ઇષ્ટ છે. એ પ્રશ્નોનો નિર્ણય પહેલો થવો જોઇયે.

માધ્યમિક શાળામાં સંસ્કૃતના શિક્ષણનો ઉદ્દેશ નીચે પ્રમાણે હોવો જોઇયે :

સંસ્કૃતના શિક્ષણનો ઉદ્દેશ

૧ સંસ્કૃતના શિક્ષણથી સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થીઓમાં સંસ્કૃત સાહિત્યને વાંચી વિચારી તેના ભોગી બનાવાની શક્તિ આવે;

૨ સંસ્કૃત સાહિત્યના શિષ્ટ ગ્રંથો તરફ અભિરુચિ થાય;

૩ સંસ્કૃતના અભ્યાસથી પોતાની માતૃભાષા (ગુજરાતી) નું જ્ઞાન વધારે શુદ્ધ, સચોટ અને સમૃદ્ધ થાય;

૪ (ફલિત ઉદ્દેશ) સંસ્કૃત જેવી સુબદ્ધ ભાષાના પરિચયથી તેમજ ઉચ્ચ સાહિત્યના પરિચયથી સંસ્કૃતિ મળે.

ઉપર જણાવેલા ઉદ્દેશોને સિદ્ધ કરવાનું સામર્થ્ય આ નવી પદ્ધતિમાં છે કે કેમ, તથા બીજી કોઇ પદ્ધતિથી એ ઉદ્દેશો સિદ્ધ થાય તેના કરતાં આ પદ્ધતિથી વધારે સારી રીતે થાય કે કેમ એ બે પ્રશ્નોની કસોટી પર આ પદ્ધતિની યોગ્યતા અંકાશે.

જૂની પદ્ધતિનું સ્વરૂપ

સંસ્કૃત ભાષાનું જ્ઞાન આપવામાં ખાસ કરીને બે માર્ગો હાલ પ્રચલિત છે. એ બે માર્ગો નીચે પ્રમાણે:

ગુરુમુખપદ્ધતિ

એક માર્ગ તો એવો છે કે જેમાં વિદ્યાર્થીને પ્રથમથી જ એકાદ સાહિત્યનું પુસ્તક—જેવું કે રઘુવંશ, કુમાર સંભવ—શીખવવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થીને ગુરુ દરેક શ્લોકનો શબ્દવાર અર્થ કહે છે અને વિદ્યાર્થી તે અર્થને બરાબર યાદ રાખવાનો પ્રયત્ન કરે છે. દાખલા તરીકે, વિદ્યાર્થી રઘુવંશનો બીજો સર્ગ શીખતો હોય તો તે શીખે કે "અથ કહેતાં **પછી;** પ્રજાનામ્ કહેતાં **પ્રજાઓનો;** અધિપઃ કહેતાં **અધિપ, રાજા;** પ્રભાત કહેતાં **સવારમાં**" વગેરે. આ રીતે ગુરુમુખ થયા પછી, પુનરાવર્તન વખતે વિદ્યાર્થી આ જ પ્રમાણે સંભારીને બોલી જાય અને એ રીતે આખા શ્લોકનો અર્થ બેસાડી આગળ ચાલે. આ રીતે શ્રીમદ્ ભાગવતપુરાણ શીખેલા ઘણા કથાકારો આપણા કાઠીયાવાડમાં ભાગવતની સપ્તાહપારાયણ કરે છે. પણ શીખવાની આ રીતને પદ્ધતિ કહેવાય જ નહિ.

આ રીતે તો વિદ્યાર્થી શબ્દના અમુક રૂપને અને તેના અર્થને સાથે જોડી દે છે અને એ જોડાણને યાદ રાખી તેના પર અર્થ

વાની આખી બાજી રચે છે. વિદ્યાર્થીનું મુખ્ય કામ ગુરુ કહે તે યાદ ખવાનું હોય છે, એટલે તેની પોતાની બુદ્ધિને તો કાંઇ શ્રમ જ પડતો ી; તેથી તેની બુદ્ધિ તો પરતંત્ર જ રહે છે. પરિણામે, મોટે ભાગે એ શીખવ્યું હોય તેટલું જ આવડે અને સ્વતઃ નવું જાણી ાની શક્તિ જ ન આવે.

પદ્ધતિસર મેળવેલા જ્ઞાનની ખુબી તો એ છે કે એવું જ્ઞાન પાતું હોય ત્યારે સાથે સાથે વિદ્યાર્થીની બુદ્ધિને અમુક પ્રકારની ાયત મળ્યા જ કરે છે; અને ઘણીવાર તો મળેલા જ્ઞાન કરતાં તઃ જ્ઞાન મેળવવાની શકિત આપનારી આ કવાયત વધારે કિંમતી શિક્ષણ માત્રનો પ્રધાન ઉદ્દેશ જ્ઞાન આપવાનો નથી, પણ વિદ્યાર્થીને નતરસ્યો કરવાનો છે; અને એ દૃષ્ટિથી વિષયના જ્ઞાન કરતાં વિષયશિક્ષણની પદ્ધતિનો પ્રશ્ન વધારે મહત્ત્વનો થઇ પડે છે.

ઉપર જણાવેલી રીતે આપણે ત્યાં ઘણીવાર સ્ત્રીઓને પણ ાદ્ ભગવદ્‌ગીતા, સ્તોત્રો વગેરે શીખવવામાં આવે છે, પણ એથી તે પુસ્તકોના અર્થજ્ઞાન વિના બીજું ફળ થતું નથી.

વ્યાકરણપદ્ધતિ

સામાન્ય રીતે આપણી નિશાળોમાં અત્યારે જે પદ્ધતિથી સંસ્કૃતનું શિક્ષણ અપાય છે તેને આપણે 'વ્યાકરણ પદ્ધતિ' કહીશું. 'વ્યાકરણ પદ્ધતિ'માં વિદ્યાર્થી સૌથી પહેલો गम् જેવા ાદ ધાતુને લઇ તેનું गच्छति રૂપ કયા કયા વ્યાકરણના મોથી થઇ શકે તે શીખે છે, અને તે શીખ્યા પછી એ રૂપનો ચય પાકો કરવા માટે તેને ગોખે છે. બન્ને ક્રિયાઓ થયા પછી તિ ના જ્ઞાનની પરીક્ષા માટે યોજાયેલાં સંસ્કૃત વાકયોનો ગુજરાતી અર્થ કરે છે અને ગુજરાતી વાકયોનું સંસ્કૃત વાકયો

રૂપે પણ અવતરણ કરે છે. જેવી રીતે એક गच्छति માટે હું કહું છું તેવી રીતે ભાષાનાં બીજાં રૂપોનું સમજવું. આ પદ્ધતિનું માન્ય પુસ્તક સર ભાંડારકરની માર્ગોપદેશિકા છે.

આ ચાલુ પદ્ધતિમાં પદ્ધતિ તરીકેના કેટલાક લાભો સમાયા છે ખરા. આ પદ્ધતિના હીમાયતીઓ એમ કહે છે કે વિદ્યાર્થી गम् ઉપરથી गच्छति રૂપ તૈયાર કરે, 'रामः गच्छति' એ વાક્ય તેની સન્મુખ ખડું થાય ત્યારે गच्छति રૂપ કયું, राम રૂપ કયું, કેવી રીતે થયું વિગેરે તેને વિચારવું પડે અને છેવટે તેનો 'રામ જાય છે' એવો અર્થ વિદ્યાર્થી બેસાડે, એ બધા પ્રસંગોમાં તેની બુદ્ધિશક્તિને સારો વ્યાયામ મળે છે, અને જે શિક્ષણપદ્ધતિ આવો વ્યાયામ આપતી હોય તે પદ્ધતિ તરીકે સ્વીકારવી જ જોઇયે.

હું પોતે ઉપરની બાબતને થોડું એક વજન આપું છું. વ્યાકરણનાં રૂપોમાં જે ઉપર જણાવેલી કસરત થાય છે તે કસરતને હું અભિનંદું છું; છતાં પણ એ પદ્ધતિનાં પરિણામો આપણે જે માગીયે છીયે તે નથી આવતાં. વ્યાકરણપદ્ધતિથી—

૧ ભાષાજ્ઞાનમાં વ્યાકરણને જોઇયે તેથી ઘણું જ વધારે મોટું ગૌરવ મળે છે.

૨ વિદ્યાર્થીનું લક્ષ વ્યાકરણનાં છુટાંછવાયાં રૂપો તરફ જ વધારે રહે છે, તેના મનમાં ભાષાની જીવન્ત મૂર્તિ ખડી થતી નથી.

૩ વ્યાકરણની આ કવાયત મોટે ભાગે એટલી બધી નીરસ હોય છે કે વિદ્યાર્થીઓને આખા શિક્ષણ ઉપર અને સંસ્કૃત ભાષા ઉપર કંટાળો આવે છે.

આપણે વિદ્યાર્થીઓને સંસ્કૃત ભાષાના શિષ્ટ સાહિત્યનો પરિચય કરાવવો છે, તે તરફ અભિરુચિ જગાડવી છે અને એ દ્વારા બીજા

લાભો સાધવા છે; વિદ્યાર્થીઓ ભાષાની ઝીણવટમાં ઉતરી વ્યાકરણના રૂપભેદે અર્થભેદની અટપટી ચર્ચાઓ ઉઠાવે વગેરે આપણી માધ્યમિક શાળાનું ધ્યેય નથી. આપણાં ઇષ્ટ પરિણામો લાવવા આ પદ્ધતિ ઉપર જણાવેલાં કારણોથી મને નકામી બોજારૂપ, એટલું જ નહિ પણ પ્રતિકૂળ લાગે છે. જે પદ્ધતિ વિદ્યાર્થીની સાહિત્ય તરફની અભિરુચિ ઉત્પન્ન ન કરે અને પોતાનાં રૂપોના ચીચોડામાં રસમાત્રને પીલી નાંખે એ મનની કવાયત તરીકે ગમે તેટલી સારી હોય તો પણ આપણને શા કામની? જે માર્ગ આપણા પોતાના ચોક્સ ધ્યેય ઉપર આપણને ન લઇ જતો હોય તે બીજી રીતે ગમે તેવો આકર્ષક ને લાભદાયી હોય તોપણ ધ્યેય તરફ જનારને તો ત્યાજ્ય છે.

એક અધુરો સુધારો

ડૉ. ભાંડારકરની વ્યાકરણપદ્ધતિના ઉપર જણાવેલા દોષોને દૂર કરવાના ઇરાદાથી સાક્ષર શ્રી૦ કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદીએ પોતાનું નવી પદ્ધતિનું પુસ્તક બહાર પાડ્યું. પરંતુ, તેમણે સંસ્કૃત શિક્ષણનો પ્રશ્ન પૂરો ઉકેલ્યો નથી એમ મને લાગે છે. એમણે ભાષા પરથી વ્યાકરણ ઉપર દોરી જવાને નિમિત્તે દરેક પાઠની શરૂઆતમાં એક એક રૂપના ઉપયોગવાળું એક એક વાક્ય મુક્યું છે અને રૂપના ઉપયોગવાળા વાક્યથી એ રૂપ વિદ્યાર્થીના ભાષાસાહિત્યમાં પેસી ગયું એમ માની એ જ પાઠને છેડે રૂપોનો કોઠો ઉભો કર્યો છે. આ રીતે સાક્ષર શ્રી૦ કમળાશંકરભાઇના પુસ્તકમાં વિદ્યાર્થી ભાષાજ્ઞાન ઉપરથી વ્યાકરણ ઉપર તો ન જ આવે, પણ ડૉ. ભાંડારકરની વ્યાકરણપદ્ધતિની કવાયત પણ ન મેળવે. સાક્ષર શ્રી૦ કમળાશંકરભાઈ વ્યાકરણપદ્ધતિની નીરસતા દૂર કરવા ગયા ત્યાં ખુદ પદ્ધતિમાંથી જ સરી પડયા છે, અને તેમના

પુસ્તકથી થતું જ્ઞાન, ઉપર જણાવ્યું તેવી રીતનું, પદ્ધતિ વિનાનું જ્ઞાન થઈ રહે છે. આટલું 'વ્યાકરણપદ્ધતિ' માટે.

ઉપરની 'વ્યાકરણપદ્ધતિ'ના દોષોનું નિવારણ કરવા માટે પશ્ચિમના કેટલાક વિદ્વાનો હમણાં હમણાંમાં લૅટીનના શિક્ષણમાં 'પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ'નો ઉપયોગ કરવા લાગ્યા છે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ

આવા અખતરાનું એક કેન્દ્રસ્થાન કૅમ્બ્રીજની 'પર્સ સ્કુલ' છે. આપણા દેશમાં મદ્રાસ બાજુના એક સ્કુલ ઇન્સ્પેક્ટરે આ પદ્ધતિ ઉપર પુસ્તક લખ્યું છે.

આ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો બહોળો ઉપયોગ અત્યારે બોલાતી પરભાષાઓના શિક્ષણમાં થાય છે. યુરોપ અમેરિકામાં લૅટીન જેવી મૃત ભાષાને પણ એ પદ્ધતિથી શીખવવાની હીમાયત ચાલી રહી છે.

એ પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષક જ્યારે સૌથી પ્રથમ એ ભાષાનું શિક્ષણ શરૂ કરે ત્યારે વિદ્યાર્થીઓને પોતાને કૃત્યથી અમલ કરવાના થોડાએક હુકમો સ્હેલા લેટીનમાં આપે, અને ત્યાર પછી ધીમે ધીમે વિદ્યાર્થીની આલમના પદાર્થો, બનાવો ઉપર પ્રશ્નો રચી તેના ઉત્તરો વગેરે વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી લૅટીનમાં જ કઢાવે, વગેરે. આખા વર્ગમાં કોઇએ—શિક્ષકે તેમજ વિદ્યાર્થીએ—લૅટીન સિવાય બીજી ભાષાનો ઉપયોગ ન કરવો એ આ પદ્ધતિનું એક લક્ષણ છે, ને ખાસ લક્ષણ છે. શિક્ષક તેમજ વિદ્યાર્થીઓ વર્ગમાં લૅટીનમાં જ બોલે છે અને આખા વર્ગમાં લૅટીનનું જ વાતાવરણ ઉભું કરવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવે છે. ભાષાનાં જુદાં જુદાં સ્વરૂપો પ્રશ્નોત્તર રૂપે તથા નાની નાની વાર્તાઓ રૂપે વિદ્યાર્થીની સમક્ષ એટલી બધી વખત આવે છે, તેમજ એટલા બધા વેષબદલા કરીને આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ પાછળથી તેમને ભૂલી શકતા નથી, અને એ રીતે 'વ્યાકરણપદ્ધતિ'થી રૂપોને ગોખવાનો ભાર નહિ જેવો થઈ જાય છે.

આ પદ્ધતિમાં 'વ્યાકરણુપદ્ધતિ'ની કવાયત નથી એટલે અંશે કદાચ ખામી લાગશે, પરંતુ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં શિક્ષકના શબ્દોનો તથા થતી ક્રિયાઓનો યથાયોગ્ય સંબંધ ઉકેલવો ને એવા જ બીજા સંબંધોને વાણીમાં મુકવા જાતે યત્ન કરવો એ જ મોટી કવાયત છે. ઉપરાંત વિદ્યાર્થીને સારૂં લૅટીન બોલતાં આવડે છે, લખતાં આવડે છે, વાંચવાની શક્તિ આવે છે ને રસની પણ હાનિ થતી નથી.

આપણી સંસ્કૃત ભાષા પણ લૅટીનની બ્હેન છે. બન્ને મૃત ભાષાઓ છે. સંસ્કૃત જેવી રીતે આપણી ગુજરાતીની માતા છે તેમ લૅટીન પણ યુરોપની ઘણી ભાષાઓની માતા છે. આવા સામ્યને લઇને આપણને એમ થઇ આવે કે તો પછી સંસ્કૃતનું શિક્ષણ પણ આ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ ઉપર કેમ ન આપવું ?

આ વિચાર સહજ છે, પરંતુ આપણે જરા વિચાર કરીયે:

૧ સંસ્કૃત ભાષાને આપણે ખાસ લોકની ભાષા કરવી છે?

૨ આ જમાનાના વિદ્યાર્થીઆલમના પદાર્થો માટે તથા બનાવો માટે સંસ્કૃત ભાષામાં શબ્દો છે ? સામર્થ્ય છે ?

મારા ધ્યેયમાં સંસ્કૃતને બોલાતી ભાષાનું સ્થાન નથી. મારે મન તો એ મૃત ભાષા છે, અને એ અવસ્થામાંથી તેને બહાર લાવવાની મારી મહેચ્છા નથી. વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતમાં વાત કરતા થાય, સંસ્કૃત શ્લોકો રચે વગેરે મને નિરર્થક જણાય છે.

સંસ્કૃતનો કોષ મૃત ભાષાનો અને મૃત સમયનો કોષ છે. અલબત્ત, આ નવા જમાનામાં જ્યારે જીવનની વિધવિધ જરૂરીયાતોને અંગે ગુજરાતી ભાષાનો કોષ આપણે સમૃદ્ધ કરવો પડશે ત્યારે આ મૃત ભાષાનો કોષ આપણને અતિ ઉપયોગી થશે, પરંતુ સંસ્કૃત કોષ તો છે એ જ રહેશે. આ કારણથી પણ સંસ્કૃતના

શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ જરૂરની નથી. વિદ્યાર્થીઓ સારૂં સંસ્કૃત લખતાં શીખે એ પણ ઉપર જણાવેલી રીતે નિરર્થક છે.

યુરોપમાં પણ આ વાત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના ચુસ્ત હીમાયતીઓને હમણાં હમણાં જણાવા લાગી છે. પૉલ મનરો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના ઉપ-સંહારમાં એક સ્થળે જણાવે છે:

" થોડું થયાં યુનાઇટેડ સ્ટેટ્સમાં જે પરંપરાગત પદ્ધતિ ચાલતી આવતી હતી તેની અંદર નવી પદ્ધતિનાં કેટલાંક અંગો દાખલ કરવામાં આવ્યાં છે. "

મતલબ કે ત્યાં પણ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ લૅટીન જેવી મૃત ભાષા શીખવવામાં પૂરેપૂરી ફતેહમંદ નથી નીવડી.

ઉપરની મૃત ભાષાને શીખવવાની બે ભિન્ન ભિન્ન પદ્ધતિઓનો આપણે વિચાર કર્યો. એ બન્ને પદ્ધતિઓમાં આપણને અમુક અમુક દોષો જણાયા છે. હવે હું આ વિદ્યાલયની—મારી—પદ્ધતિ ઉપર આવું છું.

નવી પદ્ધતિ

નવી પદ્ધતિ વિષે કાંઇ પણ બોલ્યા પહેલાં હું સંસ્કૃતના શિક્ષણના ધ્યેયનું આપને સ્મરણ કરાવું છું.

ધ્યેય

૧ વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતને સારી રીતે વાંચી શકે.

૨ સંસ્કૃતને સમજી શકે.

૩ સંસ્કૃતના સાહિત્યનો થોડોઘણો પણ લાભ લઇ શકે.

૪ સંસ્કૃતના જ્ઞાનથી માતૃભાષાના જ્ઞાનને સમૃદ્ધ કરી શકે.

આટલું ધ્યેય. સંસ્કૃતના શિક્ષણથી જો આપણા વિદ્યાર્થીમાં આટલું આપણે લાવી શકીએ તો હું તો સંતોષ માનું છું.

હવે નવી પદ્ધતિ. એને એક મિત્રે 'પરિચયપદ્ધતિ' એવું નામ આપેલું છે, અને તે સ્વીકારી લેવા જેવું છે.

પરિચયપદ્ધતિ

આ પદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થી સીધો ભાષાની સાથે જ પરિચય કરી લે છે. નવી પદ્ધતિ પ્રમાણે વ્યાકરણનાં રૂપોને ઓળખ્યા પહેલાં જ વિદ્યાર્થી સીધો વાક્ય ઉપર આવે છે. મારા પુસ્તકનું* પહેલું વાક્ય જ रामः गच्छति છે. વિદ્યાર્થી નથી જાણતો रामः કે નથી જાણતો गच्छति અને છતાં તેની પાસે रामः गच्छति એ વાક્ય આવીને ઉભું રહે છે. શિક્ષક જ્યાં સુધી આ વાક્યનો અર્થ વિદ્યાર્થીને કહે નહિ ત્યાં સુધી વિદ્યાર્થી જાતે કાંઇ જ કરશે નહિ.

એટલે શિક્ષકે रामः गच्छति એ વાક્યનો અર્થ પોતાના વિદ્યાર્થીને આપવાનો. એક મિત્ર પાસેથી સૂચના મળી છે કે આ અર્થ શિક્ષક સીધી રીતે આપી દે, અર્થાત્ रामः गच्छति એટલે રામ જાય છે એમ કહે તો કેમ ?

ના, નહિ, મારી પદ્ધતિમાં આ પ્રમાણે સીધી રીતે કહેવાને બહુ થોડો અવકાશ છે—બહુ જ થોડો. रामः गच्छति એ વાક્યને હાથમાં લેતાં પહેલાં જ એક વિદ્યાર્થીને ચલાવીને શિક્ષક કહે: भास्करः गच्छति । અને એ ઉપરથી रामः गच्छति નો અર્થ સૂચનથી આપે. વિદ્યાર્થીને થોડામાં થોડું કહેવું અને ઘણામાં ઘણું તેની પાસેથી કઢાવવું, એ આખા શિક્ષણશાસ્ત્રનો નિયમ છે. નવી પદ્ધતિમાં આ નિયમનો ભંગ થાય અને શિક્ષક આપેલાં વાક્યોના અર્થો ગુજરાતીમા કહે જ જાય તો આખી પદ્ધતિમાં જે પદ્ધતિજન્ય માનસિક કવાયત મળવી જોઇયે તે મળે જ નહિ.

* સંસ્કૃત ૧લું પુસ્તક—લે. નૃ. કા. ભટ્ટ, દક્ષિણામૂર્તિ.

નવી પદ્ધતિ વ્યાકરણનાં રૂપો વિના વાક્યો આપે છે. આ વાક્યોનો ક્રમ જ એવો રાખ્યો છે કે અમુક અમુક નમુનાઓ પહેલા આવતા જાય અને ત્યાર પછી એ નમુનાઓને ધોરણે બીજાં એવાં જ વાક્યો ચાલ્યાં આવે. ઘણી વાર આ પ્રમાણે એક જ નમુનાનાં ઘણાં રૂપો વિદ્યાર્થીને ચોંટી જાય અને ત્યાર પછી નવા વાચનમાં જ્યારે જ્યારે એનું રૂપ આવે ત્યારે પહેલાંના અભ્યાસબળથી વિદ્યાર્થી નમુનાને ઓળખી કાઢે. આ રીતે વ્યાકરણનાં રૂપો ગોખ્યા વિના પણ વિદ્યાર્થીને ભાષાનું જ્ઞાન મળે. વળી વધારામાં, આ નમુનાઓ સંબદ્ધ વાક્યો દ્વારા વિદ્યાર્થીની પાસે આવ્યા છે એટલે તેમાં જીવ છે, અને એ જીવતા નમુનાઓને યાદ રાખવામાં વ્યાકરણનાં રૂપો ગોખવાની શુષ્કતા ઓછી થાય છે.

પરંતુ મેં આગળ જણાવ્યું તેમ કોઇ પણ નવો નમુનો શરૂ કરતી વખતે શિક્ષકે પરભાર્યો વિદ્યાર્થીને ગુજરાતી અર્થ કહી દેવો એમ મેં કલ્પ્યું જ નથી. નવા નમુનાઓના ઢાળા પાડવાના દિવસે પણ શિક્ષકે તો વિદ્યાર્થીઓની પાસેથી જ અર્થ કઢાવવો, ને આવો અર્થ કઢાવવામાં તેને ક્રિયા વડે સમજાવવાની (ડુ ઍન્ડ સે) પદ્ધતિના અમુક અંશનો ઉપયોગ કરવો જ જોઇયે. જો આ પ્રમાણે ન થાય અને શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને વાક્યોના અર્થો જરા લ્હેકાવીને કહેતો ચાલે તો અમારી જ્ઞાતિમાં રઘુકુમારપદ્ધતિથી જે પરિણામ આવતું તે આવે. હજી પણ કોઈ કોઈ સ્થળે શ્રીમદ્‌ભાગવત એ પ્રમાણે શીખવાય છે.

નવી પદ્ધતિના આ ગેરઉપયોગ તરફ મારૂં લક્ષ કાલે જ ગયું છે. મને લાગે છે કે શિક્ષક બનતાં સુધી સંસ્કૃતનો ગુજરાતી અર્થ આપે જ નહિ અને ખાસ કરીને નવો પ્રકાર શરૂ કરવાનો હોય ત્યારે તો એ નમુનાનો અર્થ હરકોઇ રીતે સૂચનથી કઢાવે તો જ કામ આવે.

આ ઉપરથી કદાચ આપને એમ લાગશે કે આ પદ્ધતિ પ્રત્યક્ષ-પદ્ધતિ જ થઇ, પણ વસ્તુતઃ એમ નથી. શરૂઆતમાં પણ શિક્ષક પોતે અથવા તો વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતમાં જ બોલશે એવું નથી; બધાં વાક્યો કાંઈ સાક્ષાત્ દર્શન ઉપરથી યોજાતાં નથી. વિદ્યાર્થીને સીધાં છાપેલાં વાક્યોના અર્થ કરવાના છે. માત્ર એ અર્થો કરવામાં અથવા તો ભાષાની દૃષ્ટિથી જે પ્રયોગની વપરાશ વાક્યમાં થઇ છે તે પ્રયોગને પકડવામાં વિદ્યાર્થી પોતાની બુદ્ધિને કસે અને શિક્ષક દૂર ઉભો ઉભો પ્રયોગને પકડવાની સામગ્રી રચે એટલે અંશે તમે આને પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ કહેતા હો તો મને વાંધો નથી. ખરી રીતે એ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ નથી એ દેખીતું જ છે.

મારી પદ્ધતિ આ રીતે વિદ્યાર્થીઓને જરૂરની માનસિક કસરત આપે છે; વ્યાકરણનાં રૂપોને સમજ્યા વિના ગોખવાની રીતને તિલાંજલિ આપે છે અને વિદ્યાર્થીઓને સીધાં વાક્યોની સાથે પરિચય, ભાષાનો સંબદ્ધ (ઑરગૅનિક) ખ્યાલ આપે છે.

આ ઉપરાંત વ્યાકરણના બોજામાંથી મુક્ત થયેલ વિદ્યાર્થી ભાષાનો રસપૂર્વક સ્વાદ લઇ શકે છે અને એ ભાષાના જ્ઞાનમાં પોતે પણ એક મહેનત કરનારો હોવાથી એ રસમાં નિરંતર વૃદ્ધિ થયાં કરે છે. વ્યાકરણની પદ્ધતિથી શીખેલો વિદ્યાર્થી ભણતો હોય છે ત્યારે વેઠની માફક પોતાના પાઠો તૈયાર કરે છે અને ભણી રહ્યા પછી સંસ્કૃતભાષાનાં પુસ્તકો ક્યાં છે એ સંભારતો પણ નથી.

વાંચણી અને ઉચ્ચારણ

હજી પદ્ધતિમાંથી ઉપજાવવાનાં બે પરિણામો જોવાનાં બાકી છે. વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતને સારી રીતે સમજપૂર્વક વાંચી શકે એ પરિણામમાં બે વિભાગોનો સમાવેશ હું કરું છું.

એક તો સારા વાચન માટે વિદ્યાર્થીને સંસ્કૃત શબ્દોની જોડણીનો શુદ્ધ ખ્યાલ હોવો જોઇયે; અને બીજું, એ જોડણીને જ બોધે એવી રીતે બોલતાં તેને આવડવું જોઇયે.

આ રીતે જોતાં, પદ્ધતિને અંગે જ સંસ્કૃત જોડણીનો પ્રશ્ન તથા સંસ્કૃત ઉચ્ચારણનો પ્રશ્ન એ બન્ને ઉભા થાય છે.

આ બેમાંથી સંસ્કૃત ઉચ્ચારનો પ્રશ્ન તો શીખવવાની હરકોઈ પદ્ધતિમાં સમાન છે. ઉચ્ચારનો પ્રશ્ન સંસ્કૃત ભાષામાં અંગ્રેજી ભાષા જેવો અટપટો નથી. સંસ્કૃત સ્વરો તથા વ્યંજનોના ઉચ્ચારો એવા ચોકસ છે કે તેમાં ફેરફાર થઇ જ ન શકે. ચોખ્ખી જીભ હોય અને જોડણીનું ખરૂં જ્ઞાન હોય તો બહુ જ થોડી મહેનતે વિદ્યાર્થી સારા ને શુદ્ધ ઉચ્ચારો કરી શકે છે. શુદ્ધ ઉચ્ચારણ વિના કંઈ પણ શિક્ષણ ગણાય જ નહિ, અને એ શુદ્ધ ઉચ્ચારણ માટે સૌથી વધારે આવશ્યક વાત એ કે શિક્ષકનું પોતાનું ઉચ્ચારણ શુદ્ધ જોઇયે. આ સંબંધમાં વધારે આપણે હવે પછી જોઇશું.

જોડણીનો પ્રશ્ન એથી જરા વિકટ છે—જો કે અંગ્રેજી ભાષાના જેટલો વિકટ નથી. એક તો તાજેતાજા સંસ્કૃત શબ્દોની જોડણી ને બીજી, વ્યાકરણની રીતે તેમાં ફેરફાર થયા પછીની જોડણી. પહેલી જોડણી તો બધી પદ્ધતિવાળાઓને સમાન છે. વ્યાકરણની રીતે ફેરફાર થયા પછી જે જોડણી થાય તેમાં 'વ્યાકરણપદ્ધતિ' જે વિદ્યાર્થી શીખ્યો હોય તેને તો તરત જ ખબર પડે. ग्रह ધાતુમાં गृह्णाण અને अगृहीत એ બે જુદાં જુદાં રૂપોમાં ग्र નો गृ થાય એ વ્યાકરણ જાણનાર વિદ્યાર્થી તો જાણે છે, પણ આ નવી પદ્ધતિમાં તો વ્યાકરણની ગંધ નહિ જેવી, એટલે તેને માટે રસ્તો કરવો જ જોઇયે. જોડણીનો શુદ્ધ ખ્યાલ આપવા માટે નવી પદ્ધતિમાં નીચેના ઉપાયો છે:—

૧ શિક્ષકનો પોતાનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર.

૨ વિદ્યાર્થીઓની પાસેથી શુદ્ધ ઉચ્ચારણનો સ્વીકાર.

૩ કયો ઉચ્ચાર કેવી રીતે લખાય છે તે સંબંધી વિદ્યાર્થીની પાકી સમજ.

૪ જુદાં જુદાં વાકયોનું મુખથી યા તો પાટીયા પરથી અનુલેખન.

આ ચાર ઉપાયોમાંથી એક પણ ઉપાયમાં ગફલત થઈ કે જોડણી ખોટી થવાની જ. શિક્ષકનું ઉચ્ચારણ શુદ્ધ નહિ હોય તો તો શબ્દની મૂાત જ વિદ્યાર્થીના મગજમાં ખોટી ઉઠવાની અને એ પ્રમાણે થયેલું નુકસાન તો વળવાનું જ નહિ. શિક્ષક સંસ્કૃત બોલે ત્યારે હ્રસ્વદીર્ઘનો વિવેક, જોડાક્ષરનો વિવેક, વિસર્ગ છે કે હુ છે તેની પાકી સમજ વગેરે બાબતો ઉપર ખાસ ધ્યાન આપવું જોઇયે, ને તે તે ઉચ્ચારો શિક્ષક કયા સ્થાનમાંથી કરે છે તે જોવાનો વિદ્યાર્થીને અવકાશ હોવો જોઇયે. આ સંબંધમાં મારા ત્રીજા ઉપાયને સાથે લઇને બોલું તો સંસ્કૃત ઉચ્ચારણશાસ્ત્રનો શિક્ષકે જરૂર જેટલો અભ્યાસ કરવો જોઇયે અને વિદ્યાર્થીઓને પણ લખેલા અક્ષરો અને તેનાં સ્થાનોનો ચોખ્ખો ખ્યાલ આપવો જોઇયે.

પરંતુ શિક્ષક પોતે જ શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરે એટલું બસ નથી. વિદ્યાર્થીઓ ભૂલભરેલા ઉચ્ચારો કરે અને શિક્ષક જો તે ચલાવી લે તોપણ અભ્યાસના બળથી વિદ્યાર્થીઓના મનમાં ખોટા ઉચ્ચારો રૂઢ થઇ જવાના, એને અંગે ખોટી જોડણી ઉભી થવાની અને પરિણામે ખોટી ભાષા પણ આવવાની જ.

વિદ્યાર્થીઓ હ્રસ્વદીર્ઘ ગમે તેમ બોલે, ઋ ને ર ને ફાવે તેમ સેળભેળ કરી દે, વિસર્ગોને તો ખાઇ જ જાય, જોડાક્ષરની પહેલાં જે

અક્ષર હોય તેને ભાર દીધા વિના બોલે, વ્યંજનો ખોડા છે કે અ ની સાથે મળેલા છે એનો વિવેક ન રાખે તો જ્યારે એ અને એવા બીજા શબ્દો તેમના વાચનમાં આવશે ત્યારે તેમનો ભેદ તેમના ખ્યાલમાં જ નહિ આવે, એટલે પરિણામે ધેનુઃ અને ધેનૂઃ નો, અર્થાત્ એવો બીજો, તફાવત તેને નહિ રહે ને આખરે મોટો ગોટાળો જ થવાનો. માટે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓના જરા પણ ખોટા ઉચ્ચારો સ્વીકારવા નહિ.

જુદા જુદા નમુનાનાં રૂપોની જોડણી બરાબર રૂઢ કરવા માટે એ રૂપોવાળાં વાક્યો વિદ્યાર્થીઓની પાસે વારંવાર લખાવવાં જોઇયે. કોઇ વાર શિક્ષક પોતે પાટીયા પર લખે તો કોઇ વાર મુખથી બોલે, પરંતુ વિદ્યાર્થીઓએ તે પ્રમાણે લખી લાવવાની ટેવ પાડવી એ જરૂરનું છે.

વિદ્યાર્થીઓની સન્મુખ છાપેલી ચોપડી પડેલી છે એટલે તેમની આંખનો ઉપયોગ શિક્ષક આ બાબતમાં લે એ તો સહજ છે.

આ પ્રમાણે કરવાથી વિદ્યાર્થીઓમાં શુદ્ધ વાચન અને તજ્જન્ય સંસ્કૃતિ આવશે જ.

મારી પદ્ધતિમાં વ્યાકરણ

આટલો નવી પદ્ધતિનો વિચાર કર્યા પછી છેવટની એક હકીકત કહી લઉં છું. આ પદ્ધતિમાં વ્યાકરણનાં રૂપો વ્યાકરણ દ્વારા નથી આવતાં એ તો હું આગળ કહી ગયો છું; પરંતુ તેનો અર્થ એવો નથી કે આ પદ્ધતિમાં વ્યાકરણ જ નથી. વ્યાકરણ કાંઇ એકલાં રૂપોમાં જ આવીને નથી વસ્યું. ભાષાની રચનાના અને વાક્ય રચનાના વિચારો, વાક્યોનાં જુદાં જુદાં અંગોના પરસ્પર સંબંધ વગેરે પણ વ્યાકરણના જ વિષયો છે, અને વિદ્યાર્થીઓ પોતાના જ્ઞાનમાં આગળ વધે ત્યારે આ વ્યાકરણ ભાષાની ઉકેલ માટે–રસવાળી સમજણ માટે વિદ્યાર્થીઓ પાસે

આવશે. તે વખતે વિદ્યાર્થીઓ એ વ્યાકરણને પોતાના જ્ઞાનના શાસ્ત્ર તરીકે સારૂં અભિનંદન આપી શકશે. આટલું નવી પદ્ધતિ વિષે.

પણ પદ્ધતિ એકલી ઉભી રહી શકતી નથી. હરકોઈ પદ્ધતિની પાછળ કોઇ મનુજ આત્મા ખેલતો હોય તો જ પદ્ધતિ સજીવ રહે. આજનો વિષય ખાસ તો પદ્ધતિનો છે અને મનુજ આત્મા તો કોઇ પણ પદ્ધતિમાં હોવો જ જોઇયે. છતાં પણ નવી પદ્ધતિનાં પરિણામો બરાબર ઉભાં કરવાં હોય તો કેવા શિક્ષકની તથા કેવા વિદ્યાર્થીની જરૂર છે તેનો ટુંકો વિચાર હું આ સાથે જ કરી લઉં છું.

આ પદ્ધતિનો સુપાત્ર શિક્ષક

આ પદ્ધતિને સફળ ઉતારવી હોય તો શિક્ષક—

૧ સંસ્કૃત ભાષા અને સાહિત્યનો રસિક હોવો જોઇયે.

૨ સંસ્કૃત સાહિત્યનો બહુ જ સારો અભ્યાસી જોઈયે.

૩ વખતોવખત પોતાના જ્ઞાનથી પાઠ્યપુસ્તકના વાચનનો સારો વધારો કરી શકે એવી ચપળતાવાળો જોઇયે.

૪ શુદ્ધ સંસ્કૃત ઉચ્ચારો કરી શકે તેવો જોઇયે.

૫ સારા અક્ષરો લખી શકે તેવો જોઇયે.

પરંતુ આ પાંચ નિયમોથી પણ વધારે અગત્યની વાત તો એ છે કે શિક્ષકને આ પદ્ધતિમાં શ્રદ્ધા જોઇયે. જો શિક્ષકની માન્યતા એવી જ હોય કે વ્યાકરણની રીતે રૂપો શીખ્યા વિના સંસ્કૃત ભાષા આવડે જ નહિ તો તે શિક્ષકના હાથમાં આ પદ્ધતિ કામ નહિ કરે.

સુપાત્ર વિદ્યાર્થી

વિદ્યાર્થીઓ માટે પરમ આવશ્યક વાત મને એક જ લાગે છે, અને તે એ કે તેને ગુજરાતી ભાષાનું સારૂં જ્ઞાન હોવું જોઇયે. ગુજરાતી ભાષાને વિદ્યાર્થી સારી રીતે વાંચી સમજી શકતો હોય તો જ તેને આ પદ્ધતિએ સંસ્કૃત આવડશે.

મારી મમતાને દૂર રાખીને હું કહી શકું કે આ પદ્ધતિ મને શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ તપાસતાં યેાગ્ય લાગી છે. આ અથવા તેા આવી પદ્ધતિની પુષ્ટિમાં અત્યારે લૅટીન વગેરે શીખવવાના અખતરાએા ચાલે છે; અને મારેા પેાતાનેા બહુ જ નાનેા જેવેા અનુભવ પણ આ પદ્ધતિની જ તરફેણમાં જાય છે.

બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?

બાલવાર્તાઓ એટલે બાળકોને કહેવાની વાર્તાઓ. પૃથ્વી ઉપરના દરેક દેશમાં વાર્તાનું સાહિત્ય છે, અને ખાસ કરી બાલવાર્તાનું સાહિત્ય છે. એક પણ દેશ એવો નહિ હોય કે જ્યાં બાલવાર્તાનું સાહિત્ય નહિ હોય અને જ્યાં બાળકોને વાર્તાઓ નહિ કહેવાતી હોય. રોજ સાંજે વાળુ કર્યા પછી બાળકોનું નાનું ટોળું ઘરના વૃદ્ધજન પાસે વાર્તા સાંભળવા એકઠું થવાની રીત પૃથ્વી ઉપરના સુધરેલા તેમજ જંગલી કહેવાતા લોકોમાં સરખી જ છે. કોઈ પણ બાળક વાર્તાના શ્રવણ માટે નિરન્તર ઉત્સુક રહે છે, વાર્તાના શ્રવણથી આનંદિત થાય છે, અને વાર્તાના શ્રવણમાં આધીન બને છે.

બાળક અને બાલવાર્તા

બાળકોને વાર્તાઓ શા માટે કહેવામાં આવે છે, એટલે કે બાળકોને વાર્તા કહેવાનો શો ઉદ્દેશ અને શા માટે બાળકો વાર્તાશ્રવણ ઉપર મુગ્ધ બને છે તે જાણવું જોઇયે. આ દુનીયા પર આવી પડેલ બાળકને આ દુનીયા જોતાં જ ચમત્કાર ભાસે છે; આ દુનીયાની

બાલવાર્તાનો ઉદ્દેશ

નાનામાં નાની અને મેાટામાં મેાટી હરેક વસ્તુ, નાનામાં નાનેા અને મેાટામાં મેાટેા હરેક બનાવ ભારે ચમત્કારિક લાગે છે. પ્રત્યેક વસ્તુ અને પ્રત્યેક બનાવ તેના મનને એક એક અદ્દ્ભુત અને ચમત્કારિક વાર્તા છે. સૂર્યનું ઉગવું, પવનનું વાવું, ઝાડનું હાલવું, કુદવું. નાચવું કે પડી જવું એ બધીય વાતેા બાળકની વાર્તાના વિષયેા છે; એ બધા-યમાંથી બાલવાર્તા જન્મી છે. બાળક જ્યારે જ્યારે આ દુનીયાનેા પરિચય કરે છે, જ્યારે જ્યારે આ દુનીયાનાં રહસ્યેા સમજે છે ત્યારે ત્યારે પ્રત્યેક પળે તે એક એક વાર્તા બનાવે છે અને સાંભળે છે. કવિતામય બાલવાર્તા બનાવવાના અને સાંભળવાના બાળકેાના સ્વપ્રયાસેાની સાથે જ, તેને જે જે બાલવાર્તાએા કહીયે છીયે તેનેા ઉદ્દેશ આ દુનીયાને વાર્તામાં વણી કાઢવાનેા બાળકેાનેા જે ખુદ ઉદ્દેશ છે તે જ છે. બાળકેાનેા પ્રમુખ ઉદ્દેશ આ નવીન દુનીયાનેા આનંદ લૂંટવાનેા છે અને આપણેા ઉદ્દેશ આનંદ જગાડવાનેા છે, અને આનંદ વડે બાલમનને રંજિત કરી તેને દુનીયાની અને દુનીયાથી પરની, સ્થૂલ અને સૂક્ષ્મ એવી સઘળી ભાવનાએાની કલ્પના આપવાની છે; બાલમનને કલ્પક અને સ્થૂલ સૃષ્ટિની પેલી પાર જઇ આવતાં શીખવવાનું છે, અને બાલકલ્પનાને સમૃદ્ધ કરી કલ્પનાગમ્ય સઘળા વિષયેાને બાળકના હાથમાં મુકવાના છે.

બાલવાર્તાના કથનના બીજા ઉદ્દેશેામાં બાળકને સ્વાભાવિકતામાં વિચરવા દેવાનેા ઉદ્દેશ અગ્રસ્થાન ભેાગવે છે. માનસશાસ્ત્ર હજી સુધી માને છે કે મનુષ્યનેા વિકાસક્રમ સમાજના વિકાસક્રમને અનુસરતેા છે. સમાજની જે સ્થિતિ તેની બાલ્યાવસ્થામાં હતી તેવી જ સ્થિતિ મનુષ્યની તેની બાલ્યાવસ્થામાં હેાય છે. જ્યારે સમાજ બાલ્યાવસ્થામાં હતેા ત્યારે સમાજ જે જીવનમાં રસ લેતેા, જે જીવન દ્વારા જીવનને વધારતેા અને જે જીવન પેાતાની રગેરગમાં ભરતેા તે જ જીવન

બાળકનું જીવન છે અને તેથી તે સ્વાભાવિક છે. સમાજના બાલ્ય-કાળમાં સમાજ આ સૃષ્ટિની ચમત્કૃતિઓની વાર્તાઓ ગૂંથતો હતો, એ વાર્તાઓને ગાતો હતો અને એ વાર્તાઓને પોતાનો પ્રાણ બનાવતો હતો; બાળકો પણ એમ જ કરે છે. સમાજ પોતાની બાલ્યાવસ્થામાં વાર્તાને રચતો હતો અને કહેતો હતો તે જ પ્રમાણે મનુષ્ય પોતાના શૈશવમાં વાર્તાને રચે છે અને કહે છે. બાલ્યાવસ્થાનો સમાજ વાર્તાના કથનશ્રવણને જીવનવૃત્તિ ગણતો હતો તે જ ધોરણે મનુષ્ય બાલ્યાવસ્થામાં વાર્તાના કથનશ્રવણને જીવનવૃત્તિ ગણે છે અને અનુભવે પણ છે.

બાલવાર્તાના કથનનો ત્રીજો ઉદ્દેશ બાળકને પ્રજાની સંસ્કૃતિમાં ઉછેરવાનો અને બાળકના જીવનને સમાજજીવનના અનંત કાળથી વહેતા આવતા ધોધ સાથે જોડી દેવાનો છે. બાલવાર્તા લોકસાહિત્યનું અંગ છે. લોકસાહિત્યમાં પ્રજાની સંસ્કૃતિનો આત્મા છે, પ્રજાજીવનનું પ્રતિબિમ્બ છે. આ પ્રજાની સંસ્કૃતિ અને પ્રજાનું જીવન આપણે બાલવાર્તા દ્વારા બાળકોમાં રેડીયે છીયે. બાલવાર્તા દ્વારા બાળકોને તેમાં ઉછેરીને પરંપરાનો તાગડો આપણે લંબાવ્યે જઇયે છીયે. જ્યાં જ્યાં પ્રજાજીવનની સંસ્કૃતિ ઉપર ધૂળ ચડી ગઇ છે, જ્યાં જ્યાં પ્રજાજીવનનું પ્રતિબિમ્બ ઝાંખું થઇ ગયું છે ત્યાં ત્યાં સંસ્કૃતિના પુનરુદ્ધાર માટે અને પ્રજાજીવનને તેજદાર બનાવવા માટે બાલ-વાર્તાનું કથન અતિ આવશ્યક છે.

બાલવાર્તાના અન્ય ગૌણ ઉદ્દેશો ઘણા છે. એ બધાને બાલ-વાર્તાના કથનશ્રવણના લાભરૂપે ગણાવી શકાય.

બાલવાર્તાના શ્રવણના લાભ

બાલવાર્તાથી બાળકની ભાષાશુદ્ધિ સાધી શકાય છે. શુદ્ધ ભાષાજ્ઞાન માટે શુદ્ધ ભાષાનો પરિચય એ એક જ રાજમાર્ગ છે. બાલવાર્તા દ્વારા

બાળક શુદ્ધ ભાષાના પરિચયમાં આવે છે એટલું જ નહિ, પણ જે શબ્દસમૂહો અને વાક્યોના સમૂહોથી અને જોડકણાથી ભાષા સ્પષ્ટ, જોસદાર અને અસલ બને છે તે બાલવાર્તાના શ્રવણથી આપોઆપ બાળકનાં બની જાય છે અને બાળકનો ભાષા ઉપર ભારે નિર્મળ કાબુ જામી જાય છે. બાળકના મગજમાં શુદ્ધ ભાષાનું વાતાવરણ રચાવાથી બાલભાષા શુદ્ધ બને છે. બાલવાર્તાઓ એ એક જ એવી ચીજ છે કે જે બાલમગજમાં શુદ્ધ ભાષાનું વાતાવરણ ભરી દે છે. બાલવાર્તાના કથનથી બાળકને વાર્તાનો માલીક બનાવી શકાય છે. બાળક વાર્તાનો માલીક બનવાથી જ વાર્તાની પરંપરા ટકી રહે છે. આથી બાલવાર્તાના કથન દ્વારા બાલવાર્તાની અનન્તતા વધારવાનો અને મનુષ્યના જીવનના ભૂતકાળ અને ભવિષ્યને સંકલિત કરવાનો લાભ ઉઠાવી શકાય છે. વાર્તાઓ ગમે તેટલી સંભળાય કે વાંચી જવાય, પરંતુ તેથી બાલવાર્તાની અનન્તતા કદિ પણ દૂર થાય નહિ. એક પ્રજાએ ભવિષ્યની પ્રજાને બાલવાર્તાઓ વારસામાં આપવી જ હોય તો તે બાલવાર્તાઓ તેણે ભવિષ્યની પ્રજા બનનાર બાળકોને કહેવી જ જોઇયે. વાર્તાના કથનમાત્રથી વાર્તાને ભવિષ્યની પ્રજામાં આપણે વાવી દઇયે છીયે. બાળકને વાર્તાનો માલીક બનાવી ભવિષ્યની પ્રજાને વાર્તાનો ભારે મોટો વારસો આપણે આપી શકીયે છીયે.

શિક્ષણની દૃષ્ટિએ બાલવાર્તાના કથનથી બાલકની સ્મરણશક્તિ ખીલવી શકાય છે. અનન્તકાળથી ઉતરી આવેલી વાર્તાઓની રચના કંઇ એવા જ પ્રકારની છે કે બાળકની સ્મરણશક્તિ વધારવામાં તે ઉપયોગી થઈ પડે છે. માનસશાસ્ત્રના ધોરણ અનુસાર સ્મરણશક્તિને પોષક જે તત્ત્વો છે તે તત્ત્વોમાંનાં કેટલાંએક સારાં તત્ત્વો બાલ-વાર્તામાં છે. બાલવાર્તાની બાંધણી, બાલવાર્તાના શબ્દસમૂહ કે વાક્ય-

સમૂહની ગોઠવણ, બાલવાર્તામાં શબ્દસમૂહ કે વાક્યસમૂહનાં પુનરાવર્તન, બાલવાર્તામાં આવતાં જોડકણાં અને ગીતડાં એ બધાંય સ્મરણશક્તિનાં પોષક છે. એક સાંભરતાં બીજું સાંભરે છે, એકમાંથી બીજું સ્હેજે જન્મે છે અને બધું સ્મરણશક્તિના વિકાસને ટેકા રૂપ બને છે. આ વાતનો પ્રત્યક્ષ પુરાવો બાળકો પોતે જ છે. જે બાળકોને વાર્તાઓ ઘણામાં ઘણી યાદ રહે છે તે બાળકની સ્મરણશક્તિ બીજી બાબતમાં પણ સારી જોવામાં આવે છે.

વાર્તાના કથનથી બાળકમાં રહેલી અનુકરણ કરવાની વૃત્તિને અનુકૂળતા મળે છે, અને એ વૃત્તિમાંથી જન્મ પામતી નાટયપ્રયોગો કરવાની બાલવૃત્તિને પોષણ મળે છે. બાલવાર્તાઓ બાળકોમાં ભાષા અને ભાષાની વસ્તુ રેડે છે. એ વસ્તુથી અને એ જ ભાષાથી બાળકો સંવાદો દ્વારા અને નાનાં નાનાં નાટકો દ્વારા તેમની તે કાળની સાહજિક વૃત્તિને પોષે છે અને વળી બાલવાર્તાના કથન અને તેની ભાષાને દૃઢપણે સંગ્રહી શકે છે, તેને પોતાનાં જ બનાવી શકે છે અને ભવિષ્યની પ્રજાના બાલવાર્તાના નાટકકારો અને શિક્ષકો થઇ શકે છે.

બાલવાર્તાનું કથનશ્રવણ આગળ જતાં બાળકને નિબંધ લખવાની શક્તિ આપે છે. બાલવાર્તાના લેખનમાંથી નિબંધકાર બનવાનું સ્હેજે થઇ આવે છે. જેટલા પ્રમાણમાં બાલવાર્તાથી બાળકની ભાષા શુદ્ધ બને છે—ખેડાય છે તેટલા જ પ્રમાણમાં બાળકનું લેખન સ્પષ્ટ, શુદ્ધ અને જોસદાર બને છે. બાલવાર્તાનું લેખન નિબંધશિક્ષણનું એક સુંદર પગથીયું છે. અત્યારે ચાલતી નિબંધશિક્ષણપદ્ધતિમાં બાલવાર્તાના લેખનને સ્થાન નથી મળતું તેમાં ભારે ગંભીર ભૂલ છે. જે વસ્તુને સાંભળવાનો બાળકમાં સ્વાભાવિક પ્રેમ છે તે વસ્તુ લખવાનો પણ સ્વભાવિક પ્રેમ હોય જ. અને આથી જ બાલવાર્તાઓનું કથન નિબંધશિક્ષણના પ્રસ્તાવ રૂપે ઉપયોગી છે.

શાળાની વ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ કે સામાન્ય વ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ બાલવાર્તાઓનું કથન એક રામબાણ ઔષધ છે. આમાં કેળવણીશાસ્ત્રનો સિદ્ધાન્ત છે. જે વસ્તુમાં બાળકને રસ પડે છે—નહિ કે જે વસ્તુમાં બાળકનો રસ ઉત્પન્ન કરવામાં આવે છે—તે વસ્તુમાં બાળક સ્વાભાવિક રીતે તલ્લીન થાય છે અને જ્યારે બાળક તલ્લીન થઇ જાય છે, ત્યારે શાળાની વ્યવસ્થામાં અદ્ભુત શાન્તિ જામે છે. બાલવાર્તા બાળકોનો અતિ પ્રિય વિષય છે. એ સાંભળવા માટે ઉછળતા ઉત્સાહથી જે પ્રાથમિક ગડબડ થઇ રહે છે તેમાં વાર્તાનો એક જ બોલ શરૂ થતાં, કહેનારના મુખમાંથી ખરતાં—સર્વત્ર નીરવ શાન્તિ ફેલાય છે. બાળમંડળીની આંખો, હાથ, પગ, શરીરનાં સર્વ અંગો સ્થિરતાને પામે છે અને બાલમન એકાગ્ર થાય છે. બાલવાર્તાનું આ ન સમજી શકાય તેવું જાદુ છે. આ જાદુથી શાળાની વર્ગવ્યવસ્થાના સઘળા પ્રશ્નો આપોઆપ ઉકલી જાય છે. આ જાદુની અસર આખી શાળામાં, સઘળા વર્ગોમાં, સઘળા વિષયશિક્ષણના સમયોમાં અને છેવટે જીવનમાં પણ થાય છે.

બાલવાર્તાના કથનથી શિષ્યશિક્ષકનો સંબંધ વધે છે—ધાડો થાય છે. શિષ્ય શિક્ષકની નજીક આવે છે અને શિક્ષક શિષ્યને સમજી શકે છે. બાલવાર્તાથી શિક્ષકોનો શિષ્યો ઉપર એવો તો ભારે કાબુ જામે છે કે શાળાનું સઘળું કામ સુવ્યવસ્થિત ચલાવવા માટે બાલવાર્તા કહેનાર શિક્ષકની એક શાન્ત આજ્ઞા પણ બસ છે. બાળક જ્યારે શિક્ષકને શિક્ષકરૂપે ભૂલી જાય છે, જ્યારથી શિષ્યને મન શિક્ષક પોતાના જેવો જ એક બાલસ્વભાવનો મનુષ્ય છે એમ ભાસી જાય છે, ત્યારે અને ત્યારથી બાળક શિક્ષકનો બની જાય છે, ભૂતની ચોટલીની પેઠે બાળક શિક્ષકની લગામમાં રાજીખુશીથી આવી જાય છે. બાલવાર્તાનો શિક્ષક બાલવાર્તાના કથનમાં જેટલો બાળક બની જાય

છે તેટલો જ તે બાળકોનો બની જાય છે, અને તેટલાં જ બાળકો તેનાં બની જાય છે. કહેનાર અને સાંભળનાર બન્ને બાલવાર્તા ઉપર ગાંડાં બને છે ત્યારે કહેનાર-સાંભળનારમાં એક જાતનો અભેદ જામે છે, જે અભેદ શિક્ષણની સફળતાની ચાવી છે.

વિષયશિક્ષણની દૃષ્ટિએ બાલવાર્તાનું શિક્ષણ ઘણું લાભદાયક છે. પ્રત્યેક વિષયના શિક્ષણની શરૂઆત વાર્તા દ્વારા સુંદર રીતે થઇ શકે છે. એવી બાલવાર્તાઓ હોય છે કે જેમાં પ્રત્યક્ષ કે પરોક્ષ જુદા જુદા વિષયોનાં બીજો અને રેખાઓ હોય છે. કેટલીએક વાર્તાઓમાં ઇતિહાસ હોય છે, કેટલીએક વાર્તાઓમાં વિજ્ઞાન કે અર્થશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ગૂંથાયેલા હોય છે, તો કેટલીએકમાં નીતિનાં ગૂઢ રહસ્યો છૂપાં છૂપાં પડેલાં હોય છે. ઘણીવાર વાર્તામાંથી સીધી રીતે બાળકને વિષયના જ્ઞાનનો માગ ઉઘડે છે તો ઘણીવાર સમય જતાં મહાન્ સિદ્ધાન્તો બાલવાર્તાઓમાંથી બાળકના મગજ પર પ્રકાશ પાડે છે. વાર્તાના કથનનો શુદ્ધ અને પ્રમુખ હેતુ સાચવીને જ આ બધું બની શકે છે.

બાલવાર્તાઓ કેવી હોવી જોઇએ?

બાલવાર્તાનાં લક્ષણો નીચે પ્રમાણે ગણાવી શકાયઃ—

બાલવાર્તાનો આત્મા

૧ બાલવાર્તા બાળકની દુનીયાની હોવી જોઇયે. સમાજક્રાન્તિઓના અભ્યાસીઓનું માનવું છે કે સમાજ તેના બાલ્યકાળમાં કુદરતી હતી, કુદરતના ખોળે તે રહેતી હતી, કુદરત સાથે તેનો ગાઢ સમ્બન્ધ હતો. માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે સમાજનું બાલ્યકાળનું જીવન મનુષ્યના બાલ્યકાળના જીવનને મળતું છે. મનુષ્ય બાલ્યાવસ્થામાં કુદરતી છે, કુદરત તેના પ્રાણને પોષે છે, કુદરત અને માતાને ખોળે તે ઉછરે

છે; કુદરતનાં વૃક્ષો, પશુઓ, પક્ષીઓ, ફુલો, નદીઓ, સૂર્ય, ચંદ્ર, તારા, આબોહવા અને એવું બધું બાળકની દુનીયા છે. બાળકને આખું વિશ્વ મહાન્ ચમત્કાર છે. તે જ્યાં જુએ છે ત્યાં નવીનતા જ ભાળે છે. પહેલી તકે જ આ બધું નીહાળવાને અને તેને સમજી જવાને તે અતિ ઉત્સુક રહે છે. તેની ઇન્દ્રિયોના બધા વ્યાપારો આકાશ જોવામાં, પશુપક્ષીઓના અવાજ સાંભળવામાં, અનેક વસ્તુઓને સ્પર્શવામાં, સૂંઘવામાં અને ચાખવામાં રોકાય છે. આ વખત માટે બાલવાર્તાઓ કેવી હોઇ શકે ? જે વાર્તાઓમાં પ્રાણીઓની હાજતો અને ખાસીયતો ચિતરાય, જે વાર્તાઓમાં આકાશ, સૂર્ય, ચંદ્ર, પવન, વર્ષાદ વગેરે ચમત્કારિક પદાર્થોનો બાલબુદ્ધિને સ્પર્શી શકે તેવો ખુલાસો હોય, જે વાર્તાઓમાં કુદરતનાં સાદાં અને ચોખ્ખાં દૃશ્યો તરતાં હોય તે વાર્તાઓ બાલવાર્તાઓ છે. બાળકો તેની આસપાસ બનતા સઘળા બનાવોના સાક્ષી છે. તેમનો વ્યવસાય જ અવલોકન અને અનુકરણ છે. જેમ કુદરતનું કલાચિત્ર કુદરતની ગેરહાજરીમાં કુદરતનું પ્રતિબિમ્બ જોવા માટે છે તેમજ મનુષ્યજીવનનું પ્રતિબિમ્બ જોવા માટે શબ્દચિત્ર રૂપ બાલવાર્તાઓ છે. બાળકોની સમક્ષ જીવાતા મનુષ્યજીવનને શબ્દચિત્રોથી ચિતરનારી વાર્તા તે બાલવાર્તા છે. એ વાર્તાઓમાં મનુષ્યના વિચાર અને વિકાર તરવરે છે. એ વાર્તાઓમાં ઘરમાં બનતા અનેક નાના મોટા બનાવોની કલ્પના-મિશ્રિત આછી આછી છાયા છે. એ વાર્તાઓમાં મનુષ્યજીવનનું સર્વ રસભર્યું નાટક છે, મનુષ્યજીવનનો ખેદભર્યો ઉપહાસ છે અને આનંદભર્યો વિષાદ છે. આવી વાર્તાઓ તે બાલવાર્તાઓ છે.

૨ બાળકની વાર્તાઓ ટુંકી, સાદી, સરળ શુદ્ધ અને ઘરગથ્થુ ભાષાભરી હોવી જોઇએ.

બાળકના મનની સ્થિતિ જોતાં તેને માટે વાર્તા ટુંકી જ જોઇયે.

બાલવાર્તાનો દેહ બાળકનો સ્વભાવ શિક્ષણની બાબતમાં સંયોગીકરણ પદ્ધતિને અનુસરે છે. એકી સાથે હરકોઇ વસ્તુનો એક આખો ખ્યાલ લઈ લેવાનો બાળકનો પ્રયત્ન હોય છે. બાળકની નજર એકી સાથે આખી વસ્તુને ઘેરી લે એટલું જ મોટું અને છેક આછી ચિત્રામણવાળું ચિત્ર તેની પાસે મુકવાથી બાળક ચિત્રનો આનંદ લઇ શકે, તેવું જ વાર્તાની બાબતમાં છે. એક જ બનાવ ઉપર કે થોડાં જ પ્રાણીઓની કે થોડા જ મનુષ્યજીવનના રંગોવાળી વાર્તાઓ બાળક ગ્રહણ કરી શકે છે. જે વાર્તામાં અનેકવિધ રંગો પૂરેલા હોય છે તે વાર્તાઓ બાળકને અગ્રાહ્ય થઇ પડે છે. વિગતોવાળી વાર્તા બાળક એક વાર્તા રૂપે લઈ શકતું નથી, પણ તેને મન તે અસંબદ્ધ જુદી જુદી વાર્તાઓ થઈ પડે છે અને તેનો રસ ઉડી જાય છે. બાળકની ઉમરના પ્રમાણમાં અને તેની ગ્રહણધારણશક્તિ ધ્યાનમાં રાખીને જ કેટલી ટુંકી કે લાંબી વાર્તા તેને માટે નક્કી કરવી તેનો વિચાર કરવો ઘટે છે.

વાર્તા સાદી અને સરળ જોઇયે. વાર્તાનું બંધારણ એવું જોઇયે કે જે સરળતાનો નમુનો જ હોય; એટલે કે વાર્તામાં એકાએક ટેકરા અને એકાએક ખાડા ન જોઇયે. ઘડીમાં રસના શિખરે ચડી જવાય અને તરત જ રસહીનતાની ઉંડી ખાઇમાં ગબડી જવાય એવી વાર્તા ન જોઈયે. બાલવાર્તા ખાસ કરીને સીધા માર્ગ જેવી જોઈયે. વર્ણનોના, ઉપમાના, કલ્પનાના, વ્યંગોના એમાં ખાડાટેકરા ન જોઇયે. એની સાદાઇ ખાદીનાં વસ્ત્ર પહેરનારી સરલસ્વભાવા આર્ય મહિલા જેવી જોઇયે. શબ્દોના ઝાકઝમાક અને મોટાં વાક્યોનો ઠઠારો એમાં ન હોય, એમાં ઘણા પ્રશ્નો ન હોય કે ન હોય આશ્ચર્યચિહ્નોની

પરંપરા. જે સાદાઈ બાળકના હૃદયમાં છે તે સાદાઇ બાલવાર્તામાં જોઇયે. એ વાર્તાઓ નાની એવી પણ અસ્ખલિત વહેતી, સીધી, નિર્મળ, લાંબા ટુંકા પટ વિનાની રેતી સાથે રમતી નદીના જેવી હોવી જોઇયે. તેમાં સર્પાકાર તો કોઇક જ હોય અને તે પણ બહુ જ નાનો. કહેનારના મોઢામાંથી સ્વાભાવિક રીતે જાણે સરકતી હોય અને સાંભળનારના કાનમાં જાણે વિનાઆયાસે પેસી જતી હોય એવી જોઈયે. બાલવાર્તાના વસ્તુની ભાવના શુદ્ધ અને પવિત્ર જોઇયે અને તેને સ્પષ્ટ કરતી ભાષા બને તેટલી ઘરગથ્થુ જોઈયે.

ઘણા લોકોનું માનવું છે કે બાળકોને તેમની કાલી ઓબડી ભાષામાં વાતો કરીયે તો મજા પડે છે. આ એક ભ્રમ છે. આથી નુકસાન છે. બાળકોને ચોખ્ખી વાણી સાંભળવી ગમે છે. તેમની વાણી જ્યારે જ્યારે અશુદ્ધ હોય છે ત્યારે ત્યારે તેઓ શુદ્ધ વાણી સાંભળવાનો પ્રયત્ન કરે છે. આવે વખતે આપણે અશુદ્ધ વાણીનો પ્રયોગ કરીયે છીયે તો બાળક માને છે કે આપણે તેનું અપમાન કરીયે છીયે–તેની મશ્કરી કરીયે છીયે. આથી બાળક આપણા ઉપર નારાજ થાય છે. બાળકને પોતાની ભાષામાં ઘણું જ નુકસાન થાય છે. તેની વાણી શુદ્ધ થવાને બદલે અશુદ્ધ બને છે અને અમુક સમયે બાળકની ભાષા શુદ્ધ થાય તે માટે તેને ઘટતી મદદ ન આપવામાં આવી હોય તો તે અશુદ્ધ થયેલી ભાષાને પુનઃ શુદ્ધ થતાં ઘણો વખત લાગે છે. વળી બાળકોને ભાષા શીખવી દેવાના અઘટિત લોભથી અથવા ઘરગથ્થુ ભાષાના ગૌરવને સમજતા ન હોવાથી કેટલાએક વાર્તા કહેનારાઓ ચોપડીની ભાષાનો પ્રયોગ કરે છે. આથી બાળકને વાર્તા સમજવાનું કઠણ પડે છે, તેની ભાષા બગડે છે અને રસની મજા તો બીલકુલ જામતી જ નથી. ઘરગથ્થુ ભાષા બાળકની ભાષા છે. તે ભાષા દ્વારા જ બાળક બાલ્યાવસ્થામાં આખી દુનીયાનું જ્ઞાન

તે છે. ઘરગથ્થુ ભાષામાં જે વ્યાકરણના દોષો હોય કે અતિગ્રામ્યતા હોય તે તો અલબત્ત કાઢી નાંખવાં જ જોઇયે.

બાલવાર્તાનું બંધારણ

૩ શબ્દસમૂહ, વાક્યસમૂહ કે નાનાં જોડકણાં કે એવી નાની કવિતાઓ બાલવાર્તાના પ્રાણરૂપ છે. જે બાલવાર્તામાં આ વસ્તુઓ નથી તે બાલવાર્તા બીજી બધી રીતે પૂર્ણ હોય તોપણ અપૂર્ણ જ છે, અથવા બાલવાર્તાના નામને અયોગ્ય છે. વાર્તાના બંધારણની બાળકને બહુ દરકાર નથી હોતી. પ્રથમ દરજ્જે તો તેને વાર્તામાં જમાવટ જોઇયે છીયે. એ જમાવટ શબ્દોની યથાર્થ ગૂંથણીથી, અમુક અમુક બાબતોના પુનરાવર્તનથી, અમુક અમુક સ્થળોએ શબ્દોના પ્રાસાનુપ્રાસથી, અમુક સ્થળે સાર્થ શબ્દપ્રયોગથી આવી શકે છે. આવી વાર્તાઓમાં ચોક્કસ શબ્દપ્રયોગ કે વાક્યપ્રયોગ રાખી મુકવાથી જ વાર્તાનો પ્રાણ સચવાય છે, તેમાં ફેરફાર કરવાથી કે વધારો ઘટાડો કરવાથી નહિ જ.

આવા પ્રકારની વાર્તાઓ તે ખરી બાલવાર્તાઓ છે. જે વાર્તામાં ઉપલા બધાય ગુણો નથી તે બાલવાર્તાઓ નથી જ.

વાર્તા કહેનારની તૈયારી

કથાકારનું કામ

ઘણા માણસોનું એવું ધારવું છે કે વાર્તા કહેવી એ એક સહેલી વાત છે. આ માન્યતા ભૂલભરેલી છે. વાર્તા એક કલા છે. વાર્તાનું કથન પણ એક કલા છે. કોઇ પણ કલાને તેના સંપૂર્ણ સ્વરૂપમાં બીજા સમક્ષ રજુ કરવી અને તેને તેના આનંદનો ભોક્તા કરવો એ કામ ઘણું જ મુશ્કેલ છે. હરેક વાર્તા કંઇ ને કંઇ વિશિષ્ટતાથી ભરેલી હોય છે. કોઇ વાર્તા હાસ્યરસ-પૂર્ણ હોય છે, તો કોઇ વાર્તા

કરુણરસપ્રધાન હોય છે. કોઇ વાર્તામાં ઉંડો વિનોદ રહેલો હોય છે તો કોઇ વાર્તામાં ગૂઢ નિરાશા હોય છે. કેટલીએક વાર્તાઓ એવી હોય છે કે જેમાં કેવળ બોધ સિવાય કશું હોતું જ નથી, જ્યારે કેટલીક વાર્તાઓ એવી હોય છે કે જે કેવળ દેખીતી રીતે અર્થ વિનાની હોય છે. કેટલીક વાર્તાઓ અદ્‌ભુત ચમત્કારોની ખાણરૂપ હોય છે તો કેટલીએક હકીકત-પ્રધાન જ હોય છે. કેટલીક પરીઓની ઝબકભરી કલ્પનાઓથી રંગાયેલ હોય છે, જ્યારે કેટલીકમાં કલ્પનાને સ્થાન પણ નથી હોતું. બધીય વાર્તાઓ વિવિધ રંગી, વિવિધ વેશવાળી, વિવિધ ભાવો અને રસવાળી હોય છે. વાર્તાઓમાં રહેલું આ બધું વાર્તા સાંભળનારમાં રેડી દેવાનું કામ વાર્તા કહેનારનું છે. વાર્તાનો કોઇ પણ ભાવ જાણે તે વસ્તુ હોય તેમજ, વાર્તા કહેનારે શ્રોતાને આપી દેવાનો છે. જે ભાવ વાર્તાની પાછળ હોય તે ભાવને આબેહુબ કથનમાં ખડો કરી શ્રોતાના હૃદયમાં ગાળી દેવાનું કામ વાર્તાના કથાકારનું છે.

આવું કામ કરનારની તૈયારી સુંદર જોઇયે જ. આવી તૈયારીમાં **કથાકારની તૈયારી** નીચેની બાબતો મુખ્ય છેઃ—

૧ વાર્તા કહેનારે વાર્તાના આત્માને પોતામાં ઉતારી દેવો. જ્યાં સુધી વાર્તાના આત્માને પકડી શકાય નહિ અને તે આત્માને હૃદયમાં ભરી દેવાય નહિ ત્યાં સુધી વાર્તાનું કથન નિષ્ફળ જ જવાનું. વાર્તાનો આત્મા પકડવા માટે વાર્તા કહેનારે વાર્તાને પીછાણવી જોઈયે. તેની ખરી ખુબી શેમાં છે તે તેણે જાણી લેવું જોઇયે. તે વાર્તાની ચાવી કઈ છે તે ઓળખી કાઢવું જોઈયે. તે વાર્તામાં શું ન હોત તો વાર્તા, વાર્તા મટી જાત તે પારખી લેવું જોઇયે. આ બધું શોધ્યા પછી તે વાર્તા સાથે પોતે એકતા અનુભવવી જોઇયે. જે ભાવ જેવી રીતે વાર્તાનાં પાત્રોને સ્પર્શતા હોય છે તેવી

રીતે તે ભાવ પોતાને સ્પર્શતા કરવા જોઇયે. વાર્તાનાં પાત્રોનાં વાણી અને વર્તનની આબેહુબ કલ્પના અને તાદૃશ્યતા શ્રોતાના હૃદયમાં ઉતારી દેવી જોઇયે. વાર્તાને તેણે વાર્તા ન ગણી કાઢતાં તેને સાચી બનાવટ સમજી લેવી જોઇયે અને તેનાં પાત્રોના ભાવોથી જુદાં ન પડી જતાં તેમની સાથે પોતાની જાતને જોડી દેવી જોઇયે.

૨ વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા બરાબર જાણવી જોઇયે. આ વાત ઉઘાડી રીતે સાચી છે, છતાં તે જાણી લેવા જેવી છે. ઘણા વાર્તા કહેનારા અરધે રસ્તે વાર્તામાં અટકી પડે છે અને પછી શું થયું તેનો વિચાર કરવા બેસી જાય છે. કેટલાયે વાર્તા કહેનારા શરૂઆતનું ભૂલી જઇ પાછળનું કહી નાંખી પાછળથી શરૂઆતનું મેળવી દે છે. ઘણાઓ નામોનો ગોટાળો કરે છે. ઘણાઓ વાર્તાના બંધારણમાં કંઈ ને કંઇ ભૂલી જાય છે, એટલે પાછળથી કંઇક જોડી કાઢી મેળ મેળવી દે છે, અને ઘણાએક વાર્તા ભૂલી જવાથી અથવા ઘણી વાર્તાના એકી સાથે સ્મરણથી એક વાર્તામાં બીજી વાર્તા ઘુસાડી દઇ આગળ જતાં કોકડું ગુંચાઇ જવાથી મુંઝાઈ જાય છે. આવાં કારણોને લીધે વાર્તાના કથનથી જે છાપ પાડવાની છે તે પાડી શકાતી નથી, કથન એકદમ નીરસ થાય છે અને શ્રોતાજન વાર્તાના કહેનારમાં શ્રદ્ધા ખોઇ નાંખી નિરુત્સાહી બની જાય છે. હરેક વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા જાણવી જ જોઈયે. પોતાની વાર્તા તેણે એટલે સુધી જાણી લેવી જોઈયે કે જાણે હરેક બનાવ પોતાના અનુભવનો જ હોય. એ વાર્તાનું ખોખું અને પ્રાણ તેના ધ્યાનમાં એટલી સુંદર રીતે હોવાં જોઇયે કે વાર્તા કહેનારે વાર્તા કહેતી વખતે વાર્તાનો, તેના બંધારણનો, તેની વાણીનો અને તેમાં આવતા હાવભાવનો વિચાર સરખો પણ ન કરવો પડે. આમ કરવા માટે વાર્તાને શબ્દશઃ મોઢે કરવાની નથી, પણ વાર્તાનું

કેન્દ્ર પકડી લેવાનું છે. આ વાર્તા શેની છે, આ વાર્તામાં શું છે એ જો બરાબર ગળે ઉતરી જાય તો વાર્તા સહેજે મુખપાઠે થઈ જાય. બેશક, વાર્તાની શોભારૂપ અને પ્રાણરૂપ શબ્દો, પ્રાસાનુપ્રાસ, ઘરગથ્થુ વાણીના ખાસ પ્રયોગો, જોડકણાં, કવિતા અને વાર્તામાં આવર્તુ પુનરાવર્તન તો વાર્તા કહેનારને મોઢે જ હોવું જોઇયે અને તે અક્ષરશઃ જ.

૩ વાર્તા કહેનારે વાર્તાની યોગ્ય પસંદગી કરવી જોઈયે. બાળકોની ઉમર, શક્તિ, સ્થળ, કાળ અને અનુકૂળતા ઉપર બાલવાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તાની પસંદગી કરવી જોઈયે. જુદી જુદી ઉમરના બાળકો માટેની જુદી જુદી વાર્તાઓમાંથી ઉમર પ્રમાણેની લાયકાત અનુસાર વાર્તા પસંદ કરવી જોઇયે. ઘણીવાર વાર્તાની પસંદગીનો આધાર કહેવાના સ્થળ (ઘર અથવા નિશાળ) કે કહેવાના સમય (રાત અથવા દવસ) ઉપર પણ રહેવો જોઇયે. કેટલીક વાર સંજોગોની અનુકૂળતા પ્રતિકૂળતા ઉપર પણ વાર્તાની પસંદગી કરવી જોઇયે. વાર્તાની યોગ્ય પસંદગી કરવાનું કાર્ય ઘણું અઘરૂં છે. બાલસ્વભાવને ઓળખનાર જ એ કામ ઘણી સહેલાઇથી કરી શકે છે; છતાં એ પોતે પણ દરેક વખતે ક્યા નિયમોને અનુસરે છે તે જાણતો નથી. બાલસ્વભાવના પરિચયથી તેને વાર્તા પસંદ કરવાની ચાવી હાથે બેસી જાય છે. આવું અનુભવથી બની જાય છે છતાં એ પસંદગીના સામાન્ય નિયમો હોઈ શકે છે, જેમાંના થોડાએક ઉપર જણાવ્યા છે. સમૂહ માટેની વાર્તાઓ અને વ્યક્તિ માટેની વાર્તાઓની પસંદગીની બાબતમાં પણ તફાવત પડે છે. સરખી ઉમરના બાળકોમાં પણ બુદ્ધિભેદે કરીને વાર્તાની પસંદગીમાં તફાવત પડે છે, પણ આ બધું તે વિષયમાં રમી રહેલને જ સાધ્ય હોય છે અને એને માટે નિયમો ઘડી શકાય જ નહિ.

વાર્તા કેવી રીતે કહેવી ?

વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા કેવી રીતે કહેવી જોઇયે કે જેથી વાર્તાથી જે લાભો આપી શકાય છે તે આપી શકાય ?

વાર્તા કહેનારે વાર્તા કહેતી વખતે નીચેની બાબતો પર ખાસ ધ્યાન રાખવું જરૂરી છે:–

કથનમાં સંયમની જરૂર

૧ પ્રત્યેક વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા આડંબર વિનાની અને વિષયાન્તરથી કેવળ મુક્ત રાખવી જોઇયે. ઘણા માણસો વાર્તા દ્વારા જ્ઞાન આપવાના અયોગ્ય હેતુથી એક વાર્તામાં ઘણી વાતો ગૂંથી દે છે. આથી વાર્તાના બંધારણમાં શિથિલતા આવી જાય છે અને ઘણી વાતોનો ખીચડો થઈ જવાથી વાર્તાનો આનંદ જામતો નથી, તેમ જ્ઞાન પણ મળતું નથી. વાર્તાનો પ્રવાહ અસ્ખલિત એકધારો હોવો જોઇયે. એક પણ આડીઅવળી વાત પર ચડી જવું ન જોઇયે. વાર્તાનાં પાત્રોના મનોભાવને જેટલો અવકાશ હોય તેટલા જ પ્રમાણમાં તેને વ્યક્ત કરવો જોઇયે. લાંબાં વર્ણનો, બીજી બાબતોનાં દૃષ્ટાન્તો વગેરેનો ત્યાગ કરવો જોઈયે. વાર્તાના શબ્દો એટલા બધા ચોક્સ અને અર્થસૂચક વાપરવા જોઇયે કે તેનો અર્થ સમજાવવા ખોટી થવું ન પડે, તેમ વાર્તામાં એવું અર્થગાંભીર્ય ન આવી જવું જોઇયે કે તે સ્પષ્ટ કરવા વાર્તાના કહેનારે વાર્તાના પ્રવાહને મન્દ કરવો પડે. જ્યારે વાર્તામાં વિષયાન્તર થાય છે ત્યારે વાર્તાનો વેગ અટકી જાય છે, વહન સૂકાઇ જાય છે અને સાંભળનારનો રસ ઉડી જાય છે. વાર્તાને ડાળીડાળાં વિનાના સીધા સોટા જેવા, ફક્ત માથે પાંદડાવાળા એક તાડના ઝાડ જેવી કલ્પી લેવી જોઇયે. તેના કથન વખતે સાંભળનારને પ્રશ્ન પૂછાય નહિ, તેમજ તેનું કોઇ પણ વખતે

અનુમોદન પણ લેવાય નહિ. વળી વાર્તા છેક આડમ્બર વિના જ કહેવી જોઇયે. મોટા બરાડા પાડવાથી કે વધારે પડતા હાવભાવ કરવાથી વાર્તા વધારે સારી રીતે કહેવાતી નથી. ઉલટું જ્યાં મોટા બરાડા પાડવામાં આવે છે ત્યાં વાર્તા સંભળાતી જ નથી અને જ્યાં વધારે પડતા હાવભાવ હોય છે ત્યાં વાર્તા હાવભાવમાં જ ડૂબી જાય છે. વાર્તા કહેનારે વાર્તાનાં પાત્રોનો બધોય સોંગ કરવાનો નથી, પરંતુ જ્યાં શબ્દ કરતાં સોંગથી વાર્તાનો પ્રાણ વધારે બળથી દેખાડી શકાતો હોય ત્યાં તો સોંગ કરવો જ જોઇયે. કેટલીએક વાર તો જે વાત શબ્દથી કહી શકાતી નથી તે શરીરના હાવભાવથી આબાદ રીતે દેખાડી શકાય છે. આમ છતાં સોંગથી વાર્તા કહેનારે ચેતતા રહેવાનું છે. એમાં અતિશયતા આવી ન જાય, માટે તેનાથી સદૈવ સાવધ રહેવાનું છે. જેમ સોંગ હદ બહાર જાય તેમ વાર્તાની કલા કૃત્રિમ થાય અને વાર્તાનો હેતુ અફળ જાય. સોંગ પણ તે જ માણસો કરી શકે કે જેઓ તેને સ્વાભાવિકપણે અને વિનાઆયાસે કરી શકતા હોય. જેઓને સોંગ પરાણે કરવો પડતો હોય, જેઓમાં સોંગ અસ્વાભાવિક હોય અને જેઓને સોંગ માટે સીધો પ્રયત્ન કરવો પડે તેમણે તો કદિ સોંગ કરવો જ નહિ. એવાઓ સોંગ ન કરે તેમાં જ વાર્તાના સાંભળનારાઓને લાભ છે.

વાણી અને અવાજ

૨ વાર્તા કહેનારની વાણીમાં સ્પષ્ટતા જોઇયે. તેનો અવાજ પ્રસંગાનુસાર ઝીણો મોટો થતો જવો જોઇયે. તે અવાજમાં વાર્તાનો વિનોદ, વાર્તાનો શોક, વાર્તાની સઘળી લાગણીઓ અને ભાવો ધ્વનિત થવાં જોઇયે. વાર્તા ન અતિ ઉતાવળથી થવી જોઇયે કે ન અત્યન્ત ધીમેથી. સાધારણ રીતે વાર્તાના કથનનો વેગ વાર્તા પોતે જ નક્કી કરી આપે છે; છતાં

મધ્યમ ગતિથી વાર્તા કહેવાય તો જ સારું. અવાજથી આપણે વાર્તામાં રહેલ ભાવો જેવી સુંદર રીતે પ્રગટ કરી શકીયે છીયે તેવી સુંદર રીતે બીજાં સાધનો વડે વાર્તાના ભાવો પ્રગટ થઈ શકતા નથી. અવાજમાં આપણે હાસ્ય દર્શાવી શકીયે છીયે, અવાજમાં આપણે શોક પ્રદર્શિત કરી શકીયે છીયે અને અવાજમાં આપણે વાર્તાના પ્રાણને વહેવડાવી શકીયે છીયે. અવાજ કાઢવાની, ફેરવવાની, બદલવાની કળા વાર્તા કહેનારમાં ઘણી જ આવશ્યક અને ઉપયોગી છે. શરૂઆત જેમ બને તેમ ધીમા અવાજથી કરવી. કદિ પણ ઘાંટો પાડીને વાર્તા કહી શકાય જ નહિ. ઘાંટો પાડીને વાર્તા કહેવાથી વાર્તા બાળકના મગજમાં જતી નથી, પણ માત્ર કર્કશ અવાજ જ જાય છે, અને તેથી બાળકના કાનની શક્તિ ઘટે છે. બાળકને માત્ર સંભળાય તેટલો જ અવાજ બસ છે.

વાર્તાઓનો ભંડાર

૩ વાર્તા કહેનારે હમેશાં એક કરતાં વધારે વાતો કહેવા માટે તૈયાર રહેવું જોઇયે. જો એકાદ વાર્તા બાળકોએ સાંભળવામાં પૂર્વે આવી ગઇ હોય અને તેથી કે વાર્તાની પસંદગીમાં ભૂલ થઇ હોય તેથી એક વાર્તા નિષ્ફળ જાય તો તરત જ બીજી વાર્તા વાપરવામાં આવે. જે મનુષ્ય એકાદ, બે કે પાંચ વાર્તા વાંચી કે સાંભળીને વાર્તા કહેવા નીકળે છે તે હમેશ પોતાના કામમાં નિષ્ફળ જવાનો. વાર્તા કહેવાનું કામ કરનારે તો સંખ્યાબંધ વાર્તાઓ જાણવાની જરૂર છે અને હરેક વખતે તેણે વાર્તા કહેવાને તત્પર જ રહેવું જોઇયે.

કહેનારની વૃત્તિ

૪ વાર્તા કહેનારે વાર્તા કહેતી વખતે એક બાળક તરીકે એ વાર્તાનો આનંદ લેવાનો છે, તેમજ પોતાની જ વાર્તા બીજો કોઇ કહેતો હોય અને તે પોતે સાંભળતો હોય એવી વાર્તા પ્રત્યે તટસ્થતા

રાખવાની છે. આમ કરવાથી જ પોતે બાળકની દૃષ્ટિને સમજી શકે છે અને પોતે પોતાનો જ ટીકાકાર બની જઈ પોતાની ભૂલો શોધી કાઢી સુધારી શકે છે. આ બન્ને કામ કરવા ઉપરાંત વાર્તામાં પોતે પણ તલ્લીન થઇ જવાનું છે; પોતે પણ વાર્તાના ભાવો અને લાગણીઓ જગાડવાની સાથે અનુભવવાનાં છે તે ભૂલી જવાનું નથી.

વાર્તા કહેનારે ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા યોગ્ય કેટલીએક સૂચનાઓ

વાર્તા કહેનારે નીચે લખી સૂચનાઓનું મનન કરવું જોઇએ :—

૧ વાર્તા કહેનારે બાળકોનો શરૂઆતનો ઘોંઘાટ, ઘોંઘાટ બંધ કરવાનો હુકમ આપીને બંધ કરાવવો નહિ, પણ વાર્તા શરૂ કરીને જ બંધ કરાવવો. વાર્તા શરૂ થતાં જ ઘોંઘાટ એની મેળે જ બંધ પડશે.

૨ જ્યારે જ્યારે કોઇ બાળકનો વાર્તામાંથી રસ ઉડી જાય તેથી અથવા બીજા કોઇ કારણથી વાર્તામાં તે ધ્યાનરહિત થઈ જાય ત્યારે ત્યારે તેનું નામ માત્ર બોલવું અને વાર્તા આગળ ચલાવ્યે જ જવી.

૩ વાર્તા કહેવાતી હોય તે દરમીયાન જો કોઈ બાળક તોફાન-મસ્તી કરે તો તેને માટે બીજા કોઇ પણ ઉપાયો ન લેતાં, તેને પોતાની પાસે બેસાડી દેવું અને જાણે કાંઇ બન્યું જ નથી તેમ વાર્તા આગળ ચલાવવી.

૪ આજે કઇ વાર્તા કહીશું એમ બનતાં સુધી બાળકને પૂછવાનું ન રાખવું. જેટલાં બાળકો તેટલા મતો થઇ જાય, માટે આપણે જ વાર્તા નક્કી કરી એકાએક શરૂ કરવી.

૫ વાર્તા માટે બાળકોને એકઠાં કરવાં હોય તો તેમને બોલાવવાને બદલે હાજર બાળકોને કંઈ જોડકણાં કે કવિતા જેવું બોલાવવા મંડી જવું એટલે બીજાં બાળકો આવી જાય.

૬ વાર્તા ચાલતી હોય ત્યારે ખાસ અસાધારણ કારણો વિના કોઇની સાથે બોલવું નહિ. વાર્તાના પ્રવાહને અટકવા દેવો નહિ.

૭ બાળકની થતી ભૂલો માટે, અથવા બાળકોને પોતાની બેસવાની ઢબમાં વ્યવસ્થિત કરવા વાર્તા ચાલતી હોય તે દરમીયાન જ એકાદ બે શબ્દોથી હુકમો આપી તરત જ રવાના થઇ જવું.

૮ હમેશ વાર્તા પૂરી થઇ રહી છે તે બતાવવા માટે “આંબે આવ્યા કોર અને વાર્તા કહેશું પોર” કે એવાં વાકયો બોલવાં કે જેથી બાળકને વાર્તાનો સંતોષ મળી જાય અને તેઓ વધારે વાતો માટે તલસે નહિ.

૯ કહેવાઇ ગયેલ વાર્તા કદિ પણ બાળક પાસે બોલાવવી નહિ. એકની એક વાર્તા વારંવાર થોડા થોડા દિવસોના અંતરે કહ્યાં કરવી. આથી જ વાર્તાનાં અંગ ઉપાંગ અને ભાષા બાળકોનાં પોતાનાં બની જાય છે.

૧૦ વાર્તામાં જ્યાં નીતિબોધ હોય ત્યાં તે તરફ બાળકોનું ધ્યાન સ્વાભાવિક રીતે જાય તેવી રીતે વાર્તા કહેવામાં વાંધો નથી, પરંતુ નીતિબોધ બહાર કાઢી બાળકો સમક્ષ ઉઘાડો કરીને મુકવો નહિ.

બીજગણિતના અગત્યના ભાગો*

સાધારણ રીતે આપણાં પાઠ્ય પુસ્તકોમાં જે હકીકતો આપેલી હોય છે તે ઘણી વખત વધારાની અથવા તો ફોકટ મહેનત કરાવનારી હોય છે. બીજગણિતમાં કઇ બાબતો અગત્યની છે તેનું ગ્રંથકર્તાને ઘણી વખત જ્ઞાન હોતું નથી. અથવા તો કેટલીક અગત્યની બાબતો તેને પોતાને બીનજરૂરી લાગવાથી તે તરફ દુર્લક્ષ્ય કરે છે. આવી સ્થિતિ અસહ્ય કહેવાય.

બીજી રીતે વિચારીએ તો ગમે તેવા સારા શિક્ષકે પણ પોતાના વર્ગ માટે બધાં ઉદાહરણો નવાં જ નિપજાવી કાઢવાં એ પણ વખત અને શક્તિનો અપવ્યય જ કર્યો કહેવાય. ઉદાહરણો માટે મોટે ભાગે એવા સારા શિક્ષકને પણ બીજાં પાઠ્ય પુસ્તકોની મદદ લેવી જ પડે છે, અને તે યોગ્ય છે. પરન્તુ એવી મદદનો

---

* ડેવિડ યુજીન સ્મિથ કૃત 'ધી ટીચિંગ ઑફ એલેમેન્ટરી મૅથેમેટિક્સ' ના એક પ્રકરણને આધારે

અર્થ એવો તો ન જ હોઈ શકે કે શિક્ષકે એ પાઠ્ય પુસ્તકોની પદ્ધતિને કે તેના ક્રમને પણ વળગી રહેવું; તેમ તેણે વિષયમાં નવું ઉપજાવવું જ નહિ અથવા નવીનતા ઉભી કરી રસ જમાવવો નહિ એમ કહેવું એ પણ શિક્ષણશાસ્ત્રનું મોટું અજ્ઞાન જ કહેવાય. પાઠ્ય પુસ્તકોમાં જે કેટલીએક સામાન્ય ખામીઓ હોય છે તે દૂર કરવા માટે, તેમજ એવો પ્રયત્ન કરનાર શિક્ષકને સહાય થાય એવા હેતુથી આ લેખ લખાયો છે.

વ્યાખ્યાઓ

પહેલવહેલાં તો વ્યાખ્યાઓ ઉપર ખાસ ધ્યાન આપવું જોઈએ. વ્યાખ્યાને માટે અમુક આપેલા શબ્દો ગોખીને મોઢે કરવા તે કરતાં એમાં રહેલ મૂળ હકીકતને ગળે ઉતારવી–મગજમાં ઠસાવવી એ વધારે અગત્યનું છે. ઉલટું કોઈ કોઈ પાઠ્ય પુસ્તકોની વ્યાખ્યાઓમાં જે સ્ખલનો અને ત્રુટીઓ જોવામાં આવે છે અથવા તો વ્યાખ્યાઓ ગોખવાની ચીડથી જે કેટલાએક શિક્ષકો વ્યાખ્યાઓને ગમે તેવા શબ્દોમાં ગોઠવી દે છે એ પણ ભૂલભરેલું છે. વ્યાખ્યાઓનો હેતુ કોઈ પણ હકીકતને થોડામાં થોડા અને સાદામાં સાદા શબ્દોમાં મૂકીને વસ્તુનો વધારેમાં વધારે તથા સ્પષ્ટ ખ્યાલ આપી દેવાનો છે. અર્થાત્ બીજો કોઈ પણ ઉદ્દેશ જલદી સિદ્ધ ન થઈ શકે અને ગોખવાનો તિરસ્કાર જ હોય, તોપણ શિક્ષકે એટલું તો જોવું જ જોઈએ કે જે વાક્યો વિદ્યાર્થીઓ વ્યાખ્યા તરીકે વાપરે છે તેમાં બધી હકીકત બરોબર સ્પષ્ટતાથી આવી જાય છે કે નહિ. બીજગણિતમાં આવતી વ્યાખ્યાઓનાં થોડાંએક ઉદાહરણો લઈએ. આ ઉદાહરણો સંપૂર્ણ તો નથી જ, પરંતુ એથી શિક્ષકે કેવી જાતની બાબતો તરફ વધારે લક્ષ્ય રાખવું તે ઠીક સમજાશે.

આવું એક ઉદાહરણ તો એકપદી (મૉનોમીયલ) સંખ્યાના ઘાત (ડિગ્રી) સંબંધેનું છે. શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીને ઘાતનો કંઇક એવો જ ખ્યાલ હોય છે કે ૩कर२क्ष३ ને તેઓ પંચમ ઘાતનું પદ કહે. એમાં તેમની ભૂલ જ છે એમ નથી, પરંતુ બીજગણિતમાં વિદ્યાર્થીને આગળ ઉપર આવાં એકલાં છૂટાંછવાયાં પદો કરતાં બીજાના સબંધમાં આવતાં પદો સાથે વધારે કામ પાડવાનું હોય છે—ખાસ કરીને સમીકરણોમાં. એ વખતે ૩क२क्ष३ ને પંચમ-ઘાતના પદ કરતાં क्षનું ત્રીજી ઘાતનું પદ કહેવું જ વધારે ઉપયોગી અને જરૂરનું છે. છતાં નાનપણમાં હકીકતો એવી તો જડ ઘાલી બેસે છે કે ૩क२क्ष३ એ क અને क्षનું મળી પંચમ ઘાતનું પદ છે. પરંતુ क्ष એકલાનું ત્રીજી ઘાતનું પદ છે એ તફાવત મોટપણે પણ વિદ્યાર્થીની સમજમાં આવતો નથી; અથવા આવે છે તો તે ઘણી મુશ્કેલીને અંતે.

કોઇ પણ રકમનું વર્ગમૂળ એટલે, જે બે સરખા અવયવોને ગુણવાથી આપેલી જ રકમ આવે તે બે અવયવો પૈકીનો એક અવયવ, એવી વર્ગમૂળની વ્યાખ્યા આપવામાં આવે છે. છતાં વર્ગમૂળ કાઢવાના જે દાખલાઓ હરહંમેશ લખાવવામાં આવે છે તેમાં ઘણીવાર વિદ્યાર્થીને કહેવામાં આવે છે કે આ રકમોના બે બરાબર સરખા અવયવો તો નહિ જ પડી શકે, માટે અમુક દશાંશ સ્થળ સુધી જ વર્ગમૂળ કાઢો; કારણકે આપેલી રકમ અવિભાજ્ય સંખ્યા છે. દાખલા તરીકે क्ष२+૧ નું વર્ગમૂળ કાઢવાનું કહેવામાં આવે અને સાથેસાથ એમ પણ શીખવવામાં આવે કે क्ष२+૧ એ અવિભાજ્ય સંખ્યા છે.

સમીકરણોની બાબતમાં પણ એમ જ છે. સમીકરણોનો અત્યારના જમાનામાં જે પ્રચલિત અર્થ સમજવામાં આવે છે તેવા

અર્થને વ્યંજક અથવા ભાવસૂચક એક પણ શબ્દ તેની વ્યાખ્યામાં હોતો નથી. નવા જમાનાના બીજગણિતમાં સમીકરણનો અર્થ તો આપેલા પદોમાં અજ્ઞાતબીજ (અનનોન ક્વૉન્ટિટી)ની ખાસ અમુક જ આંકડાઓમાં કિંમત મુકવાથી થતી સમાનતા એવો છે. એ રીતે ૨+૩=૫ એ બે પક્ષોની સમાનતા બતાવે છે, તોપણ અત્યારના બીજગણિતની દૃષ્ટિએ સમીકરણ નથી. તેવી જ રીતે $\text{क}^2\text{ख}^2=\text{ख}^2+\text{क}^2$ એ એક સૂત્ર (આઇડેન્ટીટી) છે, તોપણ બન્ને સર્વાંગે સમાન છે એમ તો ન જ કહી શકાય. સમીકરણના અત્યારના જમાનાના રૂઢ અર્થમાં તો એમાં અજ્ઞાતબીજ હોવું જ જોઇયે.

'પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો' નો પણ એવો જ દુરુપયોગ થતો જોવામાં આવે છે. અત્યારનો કોઇ પણ ગણિતશાસ્ત્રી 'પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો' જાતે જ ,સદ્ધ છે એમ કહેવાની હામ ભીડશે નહિ; તેમજ એવી અશાસ્ત્રીય હકીકતો બાળકના મન પર ઠસાવવાનું કોઇ પણ માનસશાસ્ત્રી સ્વીકારશે નાહ. અત્યારના ગણિતશાસ્ત્રીઓ 'પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો'નો જુદો જ અર્થ કરે છે. તેઓ એમ કહે છે કે 'પ્રત્યક્ષ પ્રમાણ' એ એવી હકીકત છે કે જે સામાન્ય રીતે સાચી છે એમ માની લઇયે, જોકે ગણિતશાસ્ત્રની અભિવૃદ્ધિ માટે તો એ બધાં પ્રમાણોની શાસ્ત્રીય રીતે તપાસ થવાની જરૂર છે. ઉદાહરણાર્થ, સરખી રકમોના વર્ગમૂળ સરખાં જ હોવાં જોઇયે એમ કોઈ પણ બુદ્ધિશાળી વિચારી ,વિદ્યાર્થી નહિ જ કહે. કારણ ૪=૪ છે, પરંતુ એથી એમ સિદ્ધ તો નથી જ માની લેવાનું કે તેનાં વર્ગમૂળ પણ સરખાં જ હોવાં જોઈયે. એમ હોય તો તો +૨=−૨ થાય અને વાસ્તવિક રીતે એ પદો બરોબર નથી.

વળી સરવાળાની જે વ્યાખ્યા સામાન્ય રીતે આપવામાં આવે છે તે જાણવાથી વિદ્યાર્થીને શો લાભ છે? પાઠ્ય પુસ્તકો ટુંકમાં

એમ જ આપે છે કે બે અથવા વધારે પદોને એક જ પદમાં એકઠાં કરવાની—મેળવી દેવાની રીતને સરવાળો કહે છે; પરંતુ એમાં એકઠાં કરવાં અથવા મેળવી દેવાં એનો અર્થ શો છે? આવે સ્થળે કાં તો આવી વ્યાખ્યાઓને છોડી દેવી અથવા તો શાસ્ત્રીય બારીકીઓ ધ્યાનમાં લઇ તેમાં સુધારોવધારો કરવો એ બે જ માર્ગ છે. એ બેમાં કયો માર્ગ પસંદ કરવો એ તો વર્ગની સમજશક્તિ અને શિક્ષકની આવડત ઉપર અવલંબી રહે છે.

બીજગણિતમાં 'અવયવો' (ફૅક્ટર્સ) એ મોટું અગત્યનું અંગ છે; અને છતાં બીજી બધી બાબતોની પેઠે એનો પણ પૂરેપૂરો—ખરો ખ્યાલ આપવામાં આવતો નથી. જે એક અથવા વધારે રકમોનો ગુણાકાર કરવાથી આપેલ રકમ આવે તે તેના 'અવયવો' કહી શકાય ખરા? અથવા જે રકમ વડે આપેલી રકમને નિઃશેષ ભાગી શકાય તે રકમ પેલીનો અવયવ ગણાય ખરી? આમ છતાં સામાન્ય રીતે 'અવયવો'ની એ જ વ્યાખ્યા બધાં પાઠ્ય પુસ્તકોમાં અપાય છે. જો એ વ્યાખ્યા સ્વીકારીયે તો $\sqrt{ક્ષ+૧}$ અને $\sqrt{ક્ષ-૧}$ એ ક્ષ−૧ ના અવયવો ગણવા જોઈયે. આપણે એ કબુલ કરીશું? કદાચ એમ ઉત્તર આવે કે અવયવોમાં અજ્ઞાત બીજો તો રૅશનલ જ હોવાં જોઈયે. એમ કબુલ રાખીયે તોપણ $ક્ષ^3-૧$ ના અવયવો પાડતી વખતે વિદ્યાર્થી પાસેથી શું (ક્ષ−૧) (ક્ષ+૧/૨+૧/૨ $\sqrt{-૩}$) (ક્ષ+૧/૨ −૧/૨ $\sqrt{-૩}$) ની આશા રાખીશું? આમાં તો અજ્ઞાતબીજ ઇર્રૅશનલ પણ નથી. કદાચ એમ કહેવામાં આવે કે કાલ્પનિક અને ઇર્રૅશનલ અંકો પણ લેવાના નથી; તો $ક્ષ^2-\frac{1}{4}$ ના અવયવો પાડતી વેળા કેમ કરવું? ક્ષ+૧/૨ અને ક્ષ−૧/૨ ને એના અવયવો ગણવા કે અપૂર્ણાંક અંકોને પણ અવયવોમાંથી બાતલ કરવા? ક=૪ અથવા ૯ છે એમ અગાઉથી જાણ્યા પહેલાં $ક્ષ^2-ક$ ના અવયવો પાડવા કે નહિ?

આ કંઈ નજીવા કાઢી નાંખવા જેવા સવાલો નથી. આ બધા પ્રશ્નોના સામટા જવાબમાં જ અવયવોનો કેવો ખ્યાલ આપવો એનો સમાવેશ થઈ જાય છે. અવયવો એ બીજગણિતનું મોટું અંગ મનાય છે અને સમીકરણ સિદ્ધાંતનો ખાસ આધાર અવયવો ઉપર જ છે એમ માનવા છતાં અવયવો વિષે આપણો ખ્યાલ કેવો છે?

અવયવો કરતાં ઓછી અગત્ય ધરાવતો છતાં ઉપયોગી ભાગ ગુરુતમ સાધારણ અવયવનો છે. $२(क^{૩}-ख^{૩})$ અને $४(ख^{२}-क^{२})$ નો ગુરુતમ સાધારણ અવયવ $२(क-ख)$ને કે $२(ख-क)$ ને ગણવો? કે માત્ર $६(क-ख)$ને જ ગણવો? તેમજ $(क-ख)$ અને $(ख-क)$ નો લઘુતમ સાધારણ અવયવ શું આવે? આવા સવાલોથી મુંઝાવાનું કશું કારણ નથી. પરંતુ બૈજિક અપૂર્ણાંકોમાં એ બધાના સ્પષ્ટ ખ્યાલની ઘણી જરૂર છે, તોપણ સામાન્ય પાઠ્ય પુસ્તકોમાં આવા અગત્યના ભાગ ઉપર તેની વ્યાખ્યાઓ કશું પણ ચોક્કસ જ્ઞાન આપી શકતી નથી. એ જ ખેદની વાત છે.

વ્યાખ્યાઓની ત્રુટીઓનાં આ અને એવાં ઘણાં ઉદાહરણો આપી શકાય. વાંચનારને એ તો જરૂર ધ્યાનમાં હશે કે અંકગણિત અને ભૂમિતિનું તાત્ત્વિક શાસ્ત્ર બીજગણિત છે, અને તેથી બીજગણિતમાં તાત્ત્વિક વ્યાખ્યાઓની ઘણી જરૂર છે. એ શાસ્ત્રના પોતાના તાત્ત્વિકપણાને લીધે જ બીજગણિતનો મુખ્ય ઉદ્દેશ વ્યવહારુ બાબતોને સામાન્ય સિદ્ધાંતોનું રૂપ (જનરૅલિઝેશન) આપવાનો થઈ રહ્યો છે.

પદ્ધતિ

વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાની શિક્ષણશાસ્ત્રની અગત્યની બાબત, બીજગણિત શીખવવામાં સમીકરણો જેમ બને તેમ જલદી દાખલ કરવાથી સધાય છે. બીજગણિતનાં બીજોનો થોડોએક સહેલાઈથી ઉપયોગ કરવાનું અને બૈજિક ફળો (ફંક્શન)ની કિંમત કાઢવાનું

આવડે કે તુરત જ રસ ઉત્પન્ન કરવાના ઉદ્દેશથી શિક્ષકે સમીકરણો દાખલ કરી દેવાં જોઇયે.

બહુ જ સાદાં સમીકરણો છોડવામાં શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીને કશી મુશ્કેલી નડશે જ નહિ. મુશ્કેલી જલદી દૂર કરવા માટે છેદવાળા રકમોને પૂર્ણાંક બનાવી દો કે બાજુઓ ફેરવો (ટ્રાન્સપોઝ) એવા એવા શબ્દો ન વાપરવા એટલું જ નહિ, પરંતુ તેની જરૂરીયાત પણ શિક્ષકે ઉભી કરવી નહિ. કારણકે આવી જાતની પદ્ધતિની—ખાસ કરીને અમુક જ શબ્દો વાપરવાની જરૂર છે કે કેમ એ જ મોટો સવાલ છે. સૌથી સારામાં સારો રસ્તો અને પદ્ધતિ તો હિસાબ ગણાવવામાં જ છે. ઉદાહરણ:—

ક્ષ/૨+૩=૭ હોવતો ક્ષની કિંમત શોધી કહાડો.

બન્ને બાજુએથી ૩ બાદ કરવાથી ક્ષ/૨=૪ રહેશે. બન્ને બાજુને ૨ વડે ગુણવાથી ક્ષ=૮ આવશે; માટે ક્ષ=૮ એ કિંમત આવી.

હવે આ કિંમત સાચી છે કે નહિ તે જોવા માટે ઉદાહરણમાં જ ક્ષ=૮ મુકી જોઇયે તો ૮/૨+૩=૪+૩=૭ આવી રહે છે.

આ વખતે મોટામાં મોટી મુશ્કેલી તો, સમીકરણો છોડવા કરતાં મૌખિક ભાષામાં મુકેલી ઉદાહરણની શરતોને ઉકેલવામાં આવે છે. સદ્ભાગ્યે બધાં સમીકરણોને–પ્રશ્નોને યંત્રવત્ એક જ ભાષામાં મુકવામાં આવતાં નથી, એટલે વિદ્યાર્થીને કવશે પણ નિયમોના ચીલાની બહાર નિકળી જાતે વિચાર કરવો જ પડે છે. તોપણ નીચેનો ક્રમ પ્રશ્નો છોડવામાં ઉપયોગી થશે એમ ધારી આપ્યો છે.

૧ સમીકરણના પ્રશ્નોમાં ક્ષ કોને બદલે ધારવો ? સામાન્ય રીતે ક્ષ પ્રશ્નમાં માગેલી સંખ્યાને બદલે ધારવો વધારે ઉચિત છે. દાખલા તરીકે એવું ઉદાહરણ આપ્યું હોય કે, "બે સંખ્યાનો સરવાળો

૫૦ છે અને તેનો તફાવત ૪૦ છે; તો નાની સંખ્યા કઇ ?" તો તેમાં ક્ષ અથવા એવા જ કોઇ અક્ષર (અજ્ઞાત બીજ–સાંકેતિક અક્ષર)ને માગેલી "નાનીસંખ્યા" બદલ ધારવો એ જ વધારે સગવડતા ભરેલું જણાશે.

૨ પ્રશ્નમાં એવી કઇ રકમ છે કે જેની સાથે નવા સમીકરણના બન્ને પક્ષો સરખાવી શકાય? એ બીજી બાબત આવે. દાખલા તરીકે ઉપલા ઉદાહરણમાં મોટી સખ્યા ૫૦–ક્ષ છે અને નાની સંખ્યા તો ક્ષ ધારી જ છે; અર્થાત્ તફાવત બતાવનારાં સમાનતાવાળાં બે પદો સહેલાઇથી શોધી શકાશે; જેમકે ૪૦ અને ૫૦–ક્ષ—ક્ષ.

૩ આ બન્ને પદોની સમાનતા બીજગણિતની ભાષામાં કેવી રીતે બતાવવી એ ત્રીજું પગથીયું છે. ઉપલા જ ઉદાહરણમાં બન્ને તફાવતો સરખા છે માટે બીજગણિતની ભાષામાં તેમને લખવાથી ૪૦=૫૦–ક્ષ—ક્ષ થયા. આ સમીકરણ થયું.

આવી રીતે સૂચના આપીને વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી સર્વ કઢાવીને કામ કરવાથી વિદ્યાર્થી સમજે છે અને પછી એને આગળ મુશ્કેલી પણ પડતી નથી. માત્ર એમાં તાર્કિક તત્ત્વ બરોબર સમજાવી દેવું જોઇએ.

ઋણસંખ્યા: નેગેટીવ કવૉન્ટિટી

બીજગણિતમાં પ્રવેશ કરનાર વિદ્યાર્થીને મોટામાં મોટી મુશ્કેલી ઋણસંખ્યાની ઉભી થાય છે. ઋણસંખ્યા શીખવવાની શરૂઆત ક્યારે કરવી એ સંબંધે ઘણો ઉહાપોહ થયો છે. કેટલાએક એમ માને છે કે બીજગણિતની શરૂઆત કરતી વેળા જ ઋણસંખ્યાની શરૂઆત કરી દેવી જોઇયે. કેટલાએક એમ પણ કહે છે કે બીજગણિતના સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર અને ભાગાકાર પ્રથમ ધનસંખ્યા (પૉઝિટિવ કવૉન્ટિટી)-

થી જ શરૂ કરવા અને પાછળથી ફરીવાર એ જ બાબતો ઋણસંખ્યાને સાથે લઇને શીખવવી. દરેક પક્ષને પોતાના તત્ત્વ સંબંધેનો કંઇક દુરાગ્રહ તો હોય જ અને તેનો અમલ પણ એ પોતાની રીતે જ કરવાનો. દાખલા તરીકે કેટલાએક '—क' ને 'ઓછા क' કહેવાને બદલે 'ઋણાંક क' કહેવાનો દાવો કરે છે; એમ કરવામાં તેમનો હેતુ એ હોય છે કે 'ઓછા'ના જુદા જુદા ભાવવાળા બે અર્થોને લઇ (એક બાદ કરવાનો અને બીજો ઋણાંક બતાવવાનો ભાવ) કોઈ વખત ગોટાળો ઉભો થવા ન પામે. બીજાઓ (અલબત્ત મોટા મોટા ગણિતશિક્ષણશાસ્ત્રીઓ એમાં જ આવી જાય છે) એમ પ્રતિપાદન કરે છે, કે 'ઓછા' ના આ બન્ને અર્થો એટલા તો રૂઢ અને પ્રચલિત થઇ ગયા છે કે હવે, 'ઓછા' જેવા ટુંકા અને પ્રચલિત શબ્દને બદલે લાંબો કે અટપટો બીજો શબ્દ ગોઠવવો અથવા વાપરવો એ અશક્ય અને નિરર્થક છે. આવા ભિન્ન પક્ષો જોતાં સહજ સમજી શકાશે કે એ પ્રશ્ન બહુ મહત્ત્વનો નથી; એમ ન હોત તો બન્ને પક્ષનો પ્રયોગ સફળ ન થાત.

ઈ. સ્મિથ તો એમ કહે છે કે ઋણસંખ્યાનો વર્ગને ખ્યાલ આપતાં ખાસ મુશ્કેલી આવ્યાનું મને સાંભરતું નથી. બીજા અનેક અખતરા પછી તેણે નીચેનો ક્રમ પોતા માટે પસંદ કર્યો છે એટલું જ નહિ, પરંતુ એનો અમલ કરવામાં એણે સફળતા પણ મેળવી છે.

પ્રથમ સાદાં બૈજિક ફળો (ઍલ્જિબ્રેઇક ફન્કશન્સ)ની મદદ વડે કિંમત કાઢતાં અને એ રીતે બીજોનો સહેલાઇથી સાદી રીતે ઉપયોગ કરતાં વર્ગને શીખવી દેવું; પછી $\sqrt{\text{ક્ષ}+૨=૮}$, $\sqrt{\text{ક્ષ}+૧=૩}$ વગેરે જેવાં સહેલાં સમીકરણો દાખલ કરી એમાં રસ ઉપજાવવો; અને પછી અંકગણિતમાં ન આવી હોય તેવી જાતની સંખ્યાની

જરૂરીયાત ઉભી કરવી; અને એ રીતે વિદ્યાર્થીઓને ઋણસંખ્યા અને શૂન્યનો ખ્યાલ ઝીલવા તૈયાર કરવા.

આ સંબંધે બધું જ્ઞાન શરૂઆતથી જ શાસ્ત્રીય રીતે જ આપવાની કશી આવશ્યક્તા નથી. આવી બાબતોમાં મોટો આધાર તો શિક્ષકે વિદ્યાર્થીના નિત્યના પરિચયમાં આવતા બનાવો, પદાર્થો અને આલેખો ઉપર રાખવાનો છે. ઇસ્વી સન પૂર્વે ૫૦ વર્ષો, વિરુદ્ધ દિશાઓમાં જતા અક્ષાંશ કે રેખાંશ, એક જ સ્થળેથી જવું અને પાછા આવવું વગેરે બતાવવા માટે કાંઈ નવાં જ (વિદ્યાર્થીઓએ અત્યાર સુધી ન જાણેલાં) સાંકેતિક ચિહ્નોની જરૂરીયાત છે એમ વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓની નજરે આણવું. આવાં ઉદાહરણો કેવાં અને કેમ લેવાં, તેમાં શિક્ષક અને શિષ્યની ખરી બુદ્ધિનો ઉપયોગ થશે. રૂ. ૫૦૦૦ ની મૂડીવાળો માણસ અનુક્રમે રૂ. ૩૦૦૦, રૂ. ૫૦૦૦ કે રૂ. ૬૦૦૦ ની ખોટ ખાય ત્યારે તેની પુંજી કેટલી રહે, અથવા એક માણસ અમુક સ્થળેથી ઉત્તરમાં ૪ માઇલ ગયો અને ત્યાંથી દક્ષિણમાં ૬ માઇલ ગયો તો મૂળ સ્થાનેથી કેટલો દૂર છે વગેરે આવી જાતનાં અનેક ઉદાહરણો લઇ શકાય.

આટલું કર્યા પછી આલેખની મદદથી ધનસંખ્યા અને ઋણસંખ્યા સમજવામાં કશી જ અડચણ રહેશે નહિ. અને સર્વને અંતે ક્ષ+૩=૧ જેવાં સમીકરણ છોડતી વેળા ઋણસંખ્યાની આવશ્યકતા અને તેની શાસ્ત્રીય સમાલોચના તેમજ ઋણસંખ્યા અને અંકોની સ્વતંત્ર કિંમતમાં થતો ફેર સમજાવી દેવાથી બીજગણિતના પ્રાથમિક ભાગનું કામ ખતમ થશે.

અહીં એક વાત લખી દેવાની ખાસ જરૂર છે કે ઋણ સંખ્યા માત્ર આલેખથી જ વિદ્યાર્થીઓને સમજાવી શકાય એમ આપણે

માની લેવાને કશું જ કારણુ નથી. ઋણુસંખ્યાની એ રીતે શરૂઆત કરવામાં માનસશાસ્ત્ર તો હા પાડે જ, પરંતુ બીજગણિતની એ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિ ન જ કહેવાય. ફ્રાન્યે ઘણા વર્ષો અગાઉ એ વાતનું પ્રતિપાદન કર્યું હતું, અને હવે તો બીજગણિત પરના શાસ્ત્રીય ગ્રંથો પણ એ વાતનો સ્વીકાર કરે છે. ફ્રાન્થ પોતાના ફિલૉસોફી ઑફ મૅથેમેટિક્સ નામના ગ્રંથમાં ઋણુસંખ્યાનો વ્યવહાર અને શાસ્ત્રીય બન્ને રીતે વિચાર કરી ઘણું લખે છે. પરંતુ એ સંબંધે લાંબા વિવાદમાં ઉતરવાની આપણે અહીં જરૂર નથી.

આમ છતાં '+' અને '−'ની નિશાનીઓથી સરવાળો અથવા બાદબાકીનો સંબંધ બતાવનારા અને ધન કે ઋણુસંખ્યાનો ભેદ પાડનારા બન્ને અર્થો વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં બરોબર ઠસી જાય એ શિક્ષકે ખાસ કાળજી રાખવાની છે. કોશી (કાઉચી)ના શબ્દોમાં કહીયે તો '+' અને '−'ની નિશાનીઓ વિશેષણુની પેઠે જે સંખ્યાની સાથે તેમને મુકવામાં આવે છે તે સંખ્યાનો ગુણુ બતાવે છે.'' એ જ પ્રમાણે 'વધતા' અને 'ઓછા' એ શબ્દોના પણ બે ભિન્ન અર્થો છે. જેમકે વધતા અથવા ધનસંખ્યા અને અ વધતા (ઉમેરવાનું) બ. વાસ્તવિક રીતે ધનસંખ્યાનો ભાવ બતાવવામાં 'વધતા' લખવાને બદલે 'ધનસંખ્યા' શબ્દનો જ ઉપયોગ કરવો જોઇયે; અને એમ કહેવું જ શાસ્ત્રીય અથવા પદ્ધતિસર છે એમ કહી શકાય. માત્ર એક હકીકત પર આપણે દુર્લક્ષ ન કરવું જોઇયે, તે એ કે શાસ્ત્રીય પદ્ધતિના આમ ગમે તેટલા વિચારો કર્યા કરશું તોપણુ ભાષાની પ્રથા જ એવી છે કે બોલવામાં લાંબા અને અટપટા શબ્દો કરતાં ટૂંકા અને સહેલા શબ્દો જ વપરાય. મોટા મોટા ગણિત-શાસ્ત્રીઓ પણુ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો ગમે તેટલો વિચાર કરે છતાં વાપરવામાં ટૂંકા જ શબ્દો વાપરે છે અને હજુ પણુ એમ જ ભવિષ્યમાં વાપરવાના.

બીજગણિતનાં જૂનાં પાઠય પુસ્તકોમાં ઘણુંયે નકામું લખી માર્યું હોય છે. ખાસ કરીને એવાં ગણિતમાં ઓછે ઓછાનો ગુણાકાર વધતા કેમ આવે છે તે સિદ્ધ કરવાનો પ્રયત્ન અથવા ડોળ કરવામાં આવે છે તે બહુ જ ધ્યાન ખેંચે છે. ગણિતશાસ્ત્રીઓ બરાબર સમજે છે કે $-क \times -ख = +कख$ થવાના જ; કારણકે ઋણસંખ્યાઓના ગુણાકારની વ્યાખ્યા જ આપણે એવી રાખી છે કે $-क \times -ख = +कख$ જ આવે. જો આપણે વ્યાખ્યાઓને ફેરવીયે તો જ ગુણાકારના જવાબમાં ફેર કરવાની જરૂર પડે. શિક્ષકને તો માત્ર આટલું જ કરવાનું રહે છે કે $-क$ અને $-ख$નો ગુણાકાર $+क \times +ख$ના જેવો જ ગણિતવેત્તાઓએ શા માટે રાખ્યો તેનું કારણ બતાવવાનો પ્રયત્ન કરવો; અને એને જ અંગે એ સિવાયની ગુણાકારની બીજી વ્યાખ્યાઓ કેમ ખોટી ઠરે તે બતાવવું. આ બાબતો જલદીથી સમજાવી શકાય એવી છે; એ સંબંધે સિદ્ધતાની જરૂર નથી. એવી સિદ્ધતાની જૂની જાતની પદ્ધતિને તો આપણે ક્યારનીયે તિલાંજલી આપી છે—આપવી જોઇયે. જે સિદ્ધતા આપવામાં આવતી તે કંઇક આવા પ્રકારની હતી:—" $-ख$ ને $+क$ એ ગુણવાથી $-कख$ આવે છે, એટલે જો હવે ગુણકની નિશાની ફેરવીયે તો જરૂર ગુણાકારની નિશાની પણ ફેરવવી પડે." પરંતુ એવી રીતને સિદ્ધતા કહી શકાય કે કેમ, એમાં તાર્કિક સુસંગતિ સચવાઇ રહે છે કેમ એ પ્રથમ દૃષ્ટિએ જ જોઇ શકાય એવું છે.

વાચન, સમજણ અને શબ્દાર્થ

ગદ્યશિક્ષણમાં વાચન અને સમજણ મુખ્ય ગણાય છે. સમજણમાં શબ્દાર્થનો સમાવેશ થઇ જાય છે. લેખન અને જોડણી ગદ્ય અને પદ્ય ઉભયમાં સામાન્ય છે. ગદ્યશિક્ષકે વાચન, સમજણ અને શબ્દાર્થનાં ઉદ્દેશ અને મર્યાદા બરાબર સમજી લેવાં જોઇયે.

વાચન

વાચનનો ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીને કેવળ વાંચતો કરવાનો નથી. પાઠ્ય પુસ્તકના પાઠો વાંચતાં આવડે તેને વાચન આવડે છે એમ ન કહેવાય. પાઠો તો ગોખીને પણ વાંચી શકાય. જે જ્ઞાન પુસ્તકોમાં ભર્યું છે તે જ્ઞાન વિદ્યાર્થી ત્યારે જ પ્રાપ્ત કરી શકે કે જ્યારે વિદ્યાર્થીમાં વાંચવાની કલા આવી જાય. આ કલાની પ્રાપ્તિ એ જ વાચનનો ઉદ્દેશ છે. વિદ્યાર્થી જ્યારે સમજણથી વાંચવા પ્રેરાય ત્યારે તેનામાં વાંચવાની કલા આપોઆપ આવી જાય છે. સમજુતી શીખવવાથી વાંચવાની શક્તિ અને વૃત્તિ કેળવાતાં નથી. જે કાંઈ લખ્યું છે તેમાં કાંઇક

જાણવાજેવું છે, કાંઇક મનને આનંદ આપે એવું છે, કાંઇક જિજ્ઞાસાને પોષક એવું છે એમ જ્યારે વિદ્યાર્થીને ભાસી જાય છે ત્યારે જ વિદ્યાર્થી સાચા વાચન તરફ પ્રેરાય છે. એકનો એક પાઠ દશબાર વાર વાંચ્યા પછી તેમાં કદાચ ભૂલ ન પડે અને વિદ્યાર્થી કડકડાટ વાંચી જાય, પણ તેથી વિદ્યાર્થીમાં પાઠો વાંચવાની શક્તિ ક્યાંથી આવે ? આપણને જે વિષયમાં રસ નથી પડતો તે વિષયનાં પુસ્તકો આપણે ઉકેલી શકતા હોઇયે—ભૂલ વિના અને છટાથી ઉકેલી શકતા હોઇયે, છતાં આપણે સ્વતંત્ર હોઇયે તો તેવું પુસ્તક આપણે કદી વાંચીયે ? કારણ એ છે કે એ વસ્તુમાં આપણને રસ નથી. વિદ્યાર્થી વાંચવા પ્રેરાય તે પહેલાં તેનામાં વાચનની રુચિ ઉત્પન્ન થવી જોઇયે. તે રુચિ જ્ઞાનની, જ્ઞાનથી થતા આનંદની મજા લેવાની જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થવાથી થાય. એક વિદ્યાર્થીને કહીયે કે આ એક સુંદર વાર્તા છે અને વાંચવા જેવી છે તો તે તરત તે પુસ્તક હાથમાં લઈ એક છેડાથી બીજા છેડા સુધી તેને વાંચી જશે. એ વાંચી જવા આપણે તેને પ્રેરવો નહિ પડે. એકાદ વાર્તા અધી મુકી દઇને વિદ્યાર્થીને કહી દીધું હોય કે અમુક પુસ્તકમાં તે આખી વાર્તા છે તો વિદ્યાર્થી તે પુસ્તક શોધીને વાંચી લેશે ત્યારે જ શાંતિ પામશે—ત્યારે જ તેને નિરાંત વળશે. વિદ્યાર્થીજીવનમાં કઇ કઇ જિજ્ઞાસા છે કે જે સંતોષવા વિદ્યાર્થી સદૈવ તત્પર છે અને જે સંતોષવી યોગ્ય છે, તે જાણી લેવાથી વિદ્યાર્થીને રસિક વાચન આપી શકાય. રસ આપી શકે તેવું વાચન જ વિદ્યાર્થીને સાચે વાંચતો કરી શકશે. વર્ગોમાં જો એકીસાથે ઉપયોગી અને રસભર્યાં પુસ્તકો મુકવામાં આવે અને વિદ્યાર્થીને તે વાંચવા છોડી મુકવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીમાં વાચનની વૃત્તિ અખૂટપણે ફુટી નીકળે ને એક બે ચાર પાઠોને બદલે વિદ્યાર્થી સેંકડો પાઠો જેટલું વાંચી જાય.

અને તે પણ ઘણા ઓછા શ્રમે. એકવાર વિદ્યાર્થીમાં વાચનની ભૂખ ઉઘડે પછી કેવી રીતે વાંચવું તે શિક્ષક બહુ સહેલાઇથી બતાવી શકે. સાધારણ રીતે સમજણપૂર્વક વાચન કરનાર વિદ્યાર્થી હલકથી અને યોગ્ય વિરામો કરીને જ વાંચે છે. એમ ન કરે તો તેની સમજણમાં અને તેના રસમાં હરકત પહોંચે. સમયે સમયે શિક્ષક ગદ્યના સારા સારા નમુના વિદ્યાર્થીઓને વાંચી સંભળાવે. તેનું હલકદાર અને છટાદાર વાચન વિદ્યાર્થીઓનો આદર્શ સહેજે પડશે. આમ કરવાથી વાચનનો આજનો ઉદ્દેશ સિદ્ધ થશે જ.

આજે વિદ્યાર્થીઓ પાસે કંઇ વાંચવાનું નથી. વાચનમાળાની ચોપડીઓ ઉપરાંત ગણ્યાંગાંઠયાં પુસ્તકો વિદ્યાર્થીના હાથમાં મુકી શકાય તેવાં છે. વાચનની રુચિ હોવા છતાં વાચનસામગ્રીના અભાવે વિદ્યાર્થીને રોકાઇ રહેવું પડે છે. આ સ્થિતિ દૂર કરવા પાછળ શિક્ષકે ખૂબ પ્રયાસ કરવો જોઇયે. વર્ગના બધાય વિદ્યાર્થીઓને વારાફરતી વંચાવી જવામાં કે નકામું લાંબું લાંબું સમજાવવામાં વખત ગુમાવી દેવા કરતાં શિક્ષકે સારાં સારાં પુસ્તકોની શોધ કરવા મંડી જવું જોઇયે. સારૂં વાચન એકત્ર કરવાનું છે; તેને વર્ગમાં વસાવવાનું છે. વાચનની ભૂખ લાગ્યા પછી વિદ્યાર્થી વાચન માગવાનો જ, અને જો શિક્ષકો તેને ઉપયોગી વાચન ન આપી શકે તો તે ગમે તે વાચનથી પોતાનું પેટ ભરવાનો જ. ગમે તે વાંચી ગમે તેવા વિચારો ગ્રહણ કરવાવાળો વિદ્યાર્થી વાચનશિક્ષણનો ઉદ્દેશ નિષ્ફળ કરી મુકે છે. કોઇવાર અભ્યાસક્રમમાં વાચન શીખવે તેવાં-વાચનને પ્રેરે તેવાં પુસ્તકો મુકાય છે, પણ ઇતર વાચનનાં પુસ્તકો મુકાતાં જ નથી. શિક્ષકોને પણ પાઠય પુસ્તકોની મર્યાદા બહાર જવાનું સુઝતું નથી. આ સ્થિતિમાંથી શિક્ષકોએ અને વિદ્યાર્થીઓએ બહાર આવી જવું જોઇયે. આટલું વાચનની મર્યાદા સંબંધે.

સમજણ

આજના શિક્ષણમાં સમજણને મહત્ત્વનું સ્થાન અપાતું જોવામાં આવે છે. કેળવણીનો પ્રબંધ કરનારાઓનો ઉદ્દેશ પાઠ્ય પુસ્તકો દ્વારા વિદ્યાર્થીઓમાં પુષ્કળ જ્ઞાન રેડી દેવાનો છે. આ ઉદ્દેશને સફળ કરવા માટે પાઠ્ય પુસ્તકોની ઇમારતો ઘણા જ્ઞાનથી ભરપૂર છે, અને એ બધી ઇમારતો શીખવી દેવાનું શિક્ષકને માથે આવી પડયું છે. આને લીધે જ ગદ્યશિક્ષણમાં સમજણનું પલ્લું છેક નીચે બેસી ગયું છે. એકલું શાબ્દિક જ્ઞાન એ જ્ઞાન નથી એ વાત આજે ઘણાઓ સમજવા લાગ્યા છે. અવલોકન અને અનુભવથી જે જ્ઞાન થાય છે તે જ જ્ઞાન સાચું અને ચિરસ્થાયી થાય છે. એકલું પુસ્તકનું જ્ઞાન પોપટીયું સિદ્ધ થઈ ચુકયું છે. આવો આપણો પણ અનુભવ તો છે જ. ગમે તેટલું મહત્ત્વ સમજણને આપીયે તોપણ જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થીની અવલોકન, અનુભવ અને અખતરાની મર્યાદા વિશાળ બને નહિ ત્યાં સુધી તે જ્ઞાન પુસ્તકમાં જ રહેવાનું. પુસ્તકમાંથી જ્ઞાન મેળવવાને વિદ્યાર્થીને અનેક રીતે તૈયાર કરવો જોઇયે. પુસ્તકનું જ્ઞાન અનુભવજ્ઞાનના પાયા ઉપર મકાન કરવા માટે છે. પુસ્તકના પાઠોની સમજણ આપવામાં વખત ગાળવા કરતાં જેમ બને તેમ વિદ્યાર્થીને આ દુનીયાનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન આપવાની યોજના કરવામાં આવે તો પુસ્તકો તો સહેજે વંચાઇ જવાનાં. પુસ્તકો તો તેમને મળેલ જ્ઞાનને સુવ્યવસ્થિત અને દૃઢ કરવામાં મદદગાર બની રહેવાનાં. ખરી રીતે તો પાઠોનો ઉપયોગ, જે જ્ઞાન વિદ્યાર્થીમાં છે તે કેવી વ્યવસ્થિત રીતે, કેવી ઉપયોગી રીતે ને કેવી કવિતા તથા સૌન્દર્યભરી રીતે મુકી શકાય તે બતાવવાનો અથવા જે જ્ઞાન વિદ્યાર્થીઓમાં હોય તે જ્ઞાનમાંથી સ્વાભાવિકપણે ઉપજતા જ્ઞાન તરફ વિદ્યાર્થીને વિના આયાસે લઇ જવાનો છે.

પાઠ દ્વારા વિદ્યાર્થીમાં જ્ઞાન ભરવાનું નથી, પણ તે દ્વારા પ્રત્યક્ષ થયેલ જ્ઞાનને લેખિત ભાષા વડે કેમ દર્શાવવું તે બતાવવાનું છે. આ પાઠમાળાનો પ્રમુખ ઉદ્દેશ છે; પછી સાથે સાથે વિદ્યાર્થી નવું જ્ઞાન લેતો થઇ જાય એ અલગ વાત છે. જે ઘડીએ વિદ્યાર્થીને સુઝ પડી જાય કે પુસ્તકોમાં તો પોતાના અનુભવોનો પડઘો હોય છે, તેમજ નવું જ્ઞાન કે જે તાત્કાલિક મળી શકતું નથી, અથવા જે ઇન્દ્રિયગમ્ય નથી કે સંજોગાનુકૂળ નથી તે જ્ઞાન તે પુસ્તકમાંથી મેળવી શકે છે, તે જ ઘડીથી વિદ્યાર્થી માટે નવું જ ક્ષેત્ર ઉઘડશે. તે ક્ષણથી જ તમામ પુસ્તકાલયની કિંમત વિદ્યાર્થીને સમજાશે ને ત્યારથી જ તે પુસ્તકોનો ખરો લાભ ઉઠાવી શકશે. પણ જો પાઠે પાઠની સમજણ વિદ્યાર્થીના મગજમાં ઠાંસી ઠાંસી જ્ઞાનના ખરા માર્ગની બારી બંધ જ કરી હશે તો આપણે તેની શક્તિનું ખુન કર્યું કહેવાશે. સમજણ આપ ાની ક્રિયા વિદ્યાર્થીની પ્રતિભાનું આવા પ્રકારનું ખુન કર્યે જ જાય છે. વિદ્યાર્થીને જેમાં રસ નથી, જે વસ્તુને ખૂબ રસદાયક કરીને શિક્ષકે વિદ્યાર્થીને પાવી પડે છે તે વસ્તુ વિદ્યાર્થીના વિકાસમાર્ગની રોધક છે એટલું જો શિક્ષકોને સમજાઇ જાય તો આજે સમજણ શીખવવાનો જે આગ્રહ છે તે છોડી દેવાય અને િદ્યાર્થી ઉપરથી એટલો બોજો ઓછો થાય. સારામાં સારી રીત તો એ છે કે વિદ્યાર્થીને જાતે વાંચવા દેવું અથવા કોઇ કોઇ વાર વાંચી સંભળાવવું, ને જ્યાં ન સમજે ત્યાં નોંધ કરવા અથવા પુછવાનું ધોરણ પડાવવું. આથી વિદ્યાર્થીને જાતે અભ્યાસ કરતાં આવડી જશે અને આજના શિક્ષકને તેમની સાથે જે માથાકૂટ કરવી પડે છે તેમાંથી તે મુક્ત થશે.

શબ્દાર્થની બાબતમાં ટુંકામાં એટલું જ ધ્યાનમાં રાખવાની જરૂર છે કે શબ્દોના અર્થ આપતી વખતે શિક્ષકે પ્રથમનો મૂળ અર્થ સમજાવવો જોઇયે ને ત્યાર પછી જ સંબન્ધ અર્થ તેને કહેવો જોઇયે. શબ્દના મૂળ અર્થના જ્ઞાન વિના વિદ્યાર્થીઓ સબન્ધ અર્થ શીખી જાય છે તેથી એ પરિણામ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ શબ્દનું બળ, તેની ચમત્કૃતિ, તેની તુલના વગેરે સમજી શકતા નથી, અને તેથી જ કરીને આજે વિદ્યાર્થીના લખાણુમાં શબ્દસામર્થ્ય ઉપર જરા પણ લક્ષ નથી. બીજી એક વાત એ ધ્યાનમાં લેવા જેવી છે કે શબ્દોના અર્થ વગરસંબન્ધે–સંબન્ધને કોરે મુકીને જેમ કોષમાં લખાય છે તેમ શિક્ષકે વિદ્યાર્થીને ન અપાય. સંબન્ધને ધ્યાનમાં રાખી, શબ્દનો રહસ્યાર્થ ધ્યાનમાં રાખી, શબ્દનો ગૈાણ અર્થ ખ્યાલમાં રાખી એ બધાને પોષક અને સ્વાભાવિક મૂળ અર્થ શિક્ષકે આપવાનો છે. અર્થ એટલે બીજો શબ્દ અથવા એના જેવો બીજો શબ્દ એમ ન સમજવું. એક શબ્દનો અર્થ બીજા શબ્દથી બરાબર આપવાનું કાર્ય મુશ્કેલ છે. શિક્ષકે આ કામ ખૂબ કાળજીથી કરવું. આજે ઘણા શબ્દોના બીજા અર્થશબ્દો મળી શકતા નથી. જ્યાં એનો અભાવ હોય ત્યાં અન્ય શબ્દ ન આપતાં તેનો ભાવ સમજાવવો, અને તે બરાબર સમજાવવા માટે વ્યુત્પત્તિની મદદ લેવી. એક સાદા શબ્દને બદલે બીજો અઘરો શબ્દ તો ન જ અપાય. જો શિક્ષકો જૂનાં કાવ્ય અને લોકસાહિત્યથી પરિચિત રહે તો તેમને શબ્દોની ખોટ ન જ પડે, તેમજ તેમને નવા નવા અર્થશૂન્ય સંસ્કૃત શબ્દો પણ યોજવા ન પડે.

શબ્દાર્થ

કવિતા કેમ શીખવવી ?

ચાલુ પદ્ધતિથી હાનિ

અત્યારે આપણી શાળાઓમાં કવિતા શીખવવાની જે રીતિ છે તેમાં ઘણો સુધારો થવાની જરૂર છે. કવિતાનું મોઢે બોલવું (મુખપાઠ), તેના શબ્દોના અર્થ જાણવા, અન્વય કરવો અને ભાવાર્થ સમજવો: આટલાં વાનાં કવિતાના વર્તમાન શિક્ષણમાં આવે છે. કવિતાના ગાન તરફ, શબ્દના મૂળ અર્થ તરફ, શબ્દના ભિન્ન ભિન્ન પ્રયોગો ઉપર, શબ્દસામર્થ્ય ઉપર અને રહસ્યાર્થ ઉપર લક્ષ આપવામાં આવતું નથી. વળી, કવિતાને એવી રીતે કકડે કકડે ચલાવવામાં આવે છે કે કવિતાનું આખું ચિત્ર અને તેનો ઊંડો આત્મા વિદ્યાર્થી પાસે ખડાં થતાં નથી. આ બધાંને પરિણામે વિદ્યાર્થીમાં કવિતાની કદર કરવાની શક્તિ અને તેનો આસ્વાદ લેવાની રુચિ ઉગતી નથી. આજના કવિતાના શિક્ષણથી વિદ્યાર્થીમાં ગુપ્ત રહેલાં કવિતાનાં બીજો અંકુરિત થાય એમ નથી. આથી જ

આટલાં વર્ષોથી આપણે ત્યાં કવિતા શીખવાય છે, છતાં કવિતાઓ લખનારા કવિઓ ઘણા જ થોડા છે તેમજ ખરી કવિતાઓમાં રસ લેનારા પણ એટલા જ થોડા છે. આજના માસિકોમાં ફાટી નીકળેલા કવિઓ અને કવિતાઓ આ વાતનું સચોટ દૃષ્ટાંત છે. ક્ષુદ્ર રુચિવાળા લોકો જો આવી કવિતાઓ વાંચતા ન હોત તો આજે એ કવિતાઓ ક્યારનીયે અદૃષ્ય થઈ ગઇ હોત અને જેવીતેવી કવિતા કોઇ આગળ આવત જ નહિ. બેશક, અહીં એવું કહેવું નથી કે કવિતાના શિક્ષણથી જ પ્રતિભાશાળી કવિઓ પેદા થાય છે, પરન્તુ એટલું તો સાચું છે કે કવિતાના યથાર્થ શિક્ષણથી ગુપ્ત કવિતા પ્રકટ થાય છે, કવિતા પરત્વે લોકરુચિ ઉંચા પ્રકારની બને છે અને અમે તેવા લેખકોને જે તે જોડી કહાડવાનો અવકાશ રહેતો નથી.

પણ હવે કવિતા કેમ શીખવવી જોઇયે તે વિષય પર આવીયે.

કવિતામાં સંગીત

કવિતા ગેય છે. કવિતાના શિક્ષણમાં ગેયતાને અગ્રસ્થાન મળવું જોઇયે. કવિતા શીખવીયે તે પહેલાં વિદ્યાર્થીને ગુંજતાં–ગાતાં–શીખવવું જોઇયે. સંગીત વિનાની કવિતા નીરસ કવિતા છે. જેને ગાતાં આવડતું નથી તે કવિતાનો ખરો લાભ લઈ શકતો નથી, તેનું ખરૂં રહસ્ય સમજી શકતો નથી. કવિતા એકલી તેના શબ્દોમાં જ નથી રહી, તેમ તેના પ્રાસાનુપ્રાસમાં પણ નથી રહી. બીજી બધી બાબતો સાથે કવિતા ગવાઇ શકે તેવી હોવામાં સમાયેલી છે. કોઇ એક માણસ કવિતા વાંચી જાય અને બીજો કોઇ તે જ કવિતાને લલકારીને ગાય તેમાં જે ભેદ છે તે વગરકહ્યે સમજાય તેવો છે. ગેયતા જો કવિતાનો પ્રાણ ન હોય તો શોક, હર્ષ, પ્રેમ વગેરે ભિન્ન ભિન્ન લાગણીઓથી ઉભરાતી કવિતાઓનો ભેદ આપણે પૂરેપૂરો સમજી

શકીયે નહિ. એક કવિતા વાંચી જઇયે કે અમસ્થી સાંભળી જઇયે તો તેમાં કયો ભાવ છે તે જાણી શકીયે કે સમજી શકીયે, પણ હૃદય તો તે કવિતાનું ગાન જ વીંધી શકે, હૃદય તો તેનાથી જ ડોલી શકે, લાગણીઓને તો તે જ હલાવી શકે. ગાન વિનાની કવિતા એટલે પાણી વિનાની નદી. કવિતાનો પ્રાણ શિક્ષણમાં પ્રથમ સ્થાને જોઇયે. પ્રાણ સંગીત વડે જ સમજી શકાય—પકડી શકાય.

કવિતાના રીતસરના શિક્ષણની શરૂઆત પહેલાંથી જ બાળકના હૃદયમાં ગાવાની અને સુંદર ગાનની કદરની પ્રીતિ ઉત્પન્ન કરીને કરવી જોઇયે. માતપિતાએ કે શિક્ષકે સારી સારી, સારા રાગવાળી કવિતાઓ વિદ્યાર્થીને પ્રેમથી અને છટાથી ગાઇ સંભળાવવાની તક લેવી જોઇયે. માબાપે—શિક્ષકે—ઘરમાં કે શાળામાં ખૂબ ગાયા કરવું જોઇયે અને કવિતાના ગાનનું ચોમેર વાતાવરણ ઉભું કરવું જોઇયે, લાંબા વખત સુધી બાળકોને એમાં જ ન્હવડાવવાં જોઇયે. આ કાર્ય માટે ગાનારમાં થોડુંઘણું પણ સંગીતનું જ્ઞાન આવશ્યક છે.

બાલકોચિત કવિતા

આગળ કહ્યું તેમ કવિતાઓ સારા સારા રાગવાળી પસંદ કરવાની છે. ખરાબ ભાવવાળી કવિતા તો પસંદ ન જ કરાય. બનતાં સુધી સરળ ભાવની કવિતા જ પસંદ કરવી. પરંતુ સુંદર રીતે ગાઇ શકાય તેવી કવિતા હોય તો અઘરી કવિતાઓ પણ પસંદ કરવામાં હરકત નથી. શબ્દની ચમકવાળી, જેના ભાવ ગતિપ્રેરક હોય એવી, વારંવાર એની એ જ લીટીઓનું જેમાં પુનરાવર્તન થતું હોય એવી, બાળકની દુનીયાનાં જ ચિત્રો જેમાં આલેખેલાં હોય એવી કે વાર્તારૂપે જ હોય એવી કવિતાઓ વધારે ઉપયોગી થઈ પડે. બાળકના પૂર્વજ્ઞાન અને ઉમરને પણ કવિતાની પસંદગીમાં ધ્યાનમાં લઇ શકાય. આ માટે લોકગીતોનો

ઉપયોગ સારો થઇ શકે. તેની ગેયતા સરળ છે, તેની હલક ઉછળતી છે, લીટીઓનું પુનરાવર્તન એ તેની ખાસ ખુબી છે અને આથી એ ગીતો સહેલાઇથી કંઠે થઇ જાય છે. આવાં ગીતોમાં એવાં શબ્દચિત્ર છે કે જે બાળકને ગમી જાય, એટલું જ નહિ પણ બાળક કે કવિતાના પ્રદેશમાં નવો પ્રવેશ કરનાર તેના ભાવો સહેજે સમજી જાય. એક બે કવિતાઓ આના દૃષ્ટાન્તરૂપે અહીં આ રહી:

૧ 'મોર'નું લોકગીત ('ગુજરાતી જૂનાં ગીતો' પૃષ્ટ ૧૨મું)

૨ 'નદી રે સરોવર સુકાઇ ગયાં રે' વાળું લોકગીત (ચણીબોર)

શબ્દની ચમક હોય એવી કવિતાઓ બાળક સમજે કે ન સમજે, તોપણ એના મનને ખૂબ આહ્‌લાદ આપે છે. નાના મોટા સૌને નવું જ્ઞાન મેળવવાની ભૂખ હોય છે. નવી વાત—ન સમજાય તેવી વાત—પણ સૌને ઓછેવત્તે અંશે સાંભળવાનું મન થાય છે. ઘણીવાર તો ન સમજાય તેવું હોવાને કારણે જ માણસ તે સાંભળ્યા કરે છે. બાળકો અને વિદ્યાર્થીઓમાં તો બીજા જે બોલે છે તે સાંભળવાનો બહુ શોખ હોય છે; તેનું કારણ જે જે બોલાય છે તે સમજવાને માટે જ એમ કેવળ નહિ, પણ નવા નવા શબ્દો સાંભળવાને માટે છે. આવી કવિતાઓના દ્રષ્ટાન્તરૂપે થોડી કવિતાઓ નીચે આપી છે:

૧ ' ફુલવીણુ સખે ' (કલાપીનો કેકારવ)

૨ ' નમીયે સૂરજ સુખ કરનાર ' (મધુબિન્દુ)

૩ ' સહુ તારીફ છે અલ્લાહ તણી ' (પ્રભુ ભક્તિનાં કાવ્યો)

૪ ' મુજ જીવન આ પ્રભુ! તુંથી ભરૂં ' ,,

જે કવિતાઓમાં બાળદુનીયા શબ્દોથી ચિત્રિત થતી હોય તે કવિતાઓ બાળકને ખૂબ ભાવે છે. બાળકો એમાં પોતાની આસપાસની

પરિસ્થિતિને ગૂંથેલી જોઈ નવાઇ પામે છે. પોતે જે બધું જુએ છે તે બધું શબ્દથી ઓળખાય છે એમ સમજતાં તેને કવિતામાં ચમત્કાર ભાસે છે. આવી કવિતાના નમૂના તરીકે: ખબરદારની 'સવારમાં વ્હેલો હું ઉઠી કુકડેકૂક કરૂં છું' તથા 'જો પેલું બકરીનું બચ્ચું' તથા 'જુઓ જુઓ પંખીની આ ટોળી' અને 'બિલ્લી વાઘ તણી માસી.'

જે કવિતાઓ ક્રિયાથી ભરેલી હોય, જેમાં ગાડીઘોડા, દોડમદોડ અને ધબધબાટ આવતાં હોય તે કવિતાઓ પણ બાળકોને ખૂબ ગમે છે. કવિતામાં વર્ણવાતી ક્રિયાઓ સાભળતાં બાળકોની ક્રિયાશીલ પ્રવૃત્તિને આનંદ અને પોષણ મળે છે. બાળક—વિદ્યાર્થી—માં લોહી ઉછળતું હોય છે, તેનું આખું જીવન ક્રિયાથી ભરપૂર હોય છે. જીવનની એ પળોમાં ક્રિયા ગાતી કવિતાઓ બાળકના વિકાસને ખાસ મદદગાર છે. આવી કવિતાઓનાં દૃષ્ટાન્તરૂપે હરિલાલ ધ્રુવની 'રંગીલા ઉમંગી સિપાઇ' તથા નર્મદની 'સહુ ચલો જીતવા જંગ' અને 'આગગાડી'ની કટાવવાળી કવિતાઓ ગણાવી શકાય.

જે કવિતાઓ દ્વારા વાર્તાઓ કહેવાઇ હોય કે વર્ણવાઇ હોય તે કવિતાઓ પણ બાલસ્વભાવને પ્રિય છે. આવી કવિતાઓ જરા મોટી ઉમરનાં બાળકોને વધારે આકર્ષી શકે છે. દાખલા તરીકે:

'પુરી એક અંધેરી ને ગંડુરાજા'

'એક અડપલો છોકરો'

'સાહસ કર્મ કર્યા થકી'

'ભાઇ બહેનના ભણકાર'

'વૃદ્ધ માતા'

આટલું ગેયતાની દ્રષ્ટિએ કવિતાઓની પસંદગીરૂપે.

બાળકોને કવિતાના ગાનનો શોખ કરાવ્યો એટલે કવિતાના શિક્ષણનું અરધું કાર્ય તો પતી ગયું જ સમજવું.

શિક્ષણપદ્ધતિ કવિતાના સુંદર સુંદર ગાનમાંથી અર્થ અને ભાવ ઉભય વિદ્યાર્થીમાં સ્ફુરવાના જ. શિક્ષકે કેવી રીતે કવિતાઓ ગાવી તે વિષે થોડુંએક લખાણ આવશ્યક છે. શિક્ષકે કવિતાનો રાગ જાણવો જોઇયે. મધુર કંઠથી નહિ તો છેવટે રાગના ઘરમાં તો તેને ગાતાં આવડવું જ જોઇયે. ગાતી વખતે ગાનમાં તેણે એકતાનતા—તલ્લીનતા—અનુભવવી જોઇયે. ગાન આરોહ અવરોહથી ભરેલું રહેવું જોઇયે. તે હલકથી ગવાવું જોઇયે. શબ્દના ઉચ્ચારો સ્પષ્ટ થવા જોઇયે. એકંદરે આખી કવિતા એવી રીતે ગવાવી જોઇયે કે બાળકના કાનમાં તેના શબ્દેશબ્દ સ્પષ્ટપણે પડે. હરહંમેશ શિક્ષકે એક જ કવિતા વિદ્યાર્થીઓ પાસે ગાયા ન જ કરવી જોઇયે. ગાવાની કવિતાઓનો તેની પાસે સંગ્રહ હોવો જોઇયે. વળી દરેક કવિતા આખી જ ગવાવી જોઇયે એવો આગ્રહ શિક્ષકે ન રાખવો. ઘણી કવિતાઓની થોડી થોડી કડીઓનું ગાન વધારે રુચિકર અને ઉપકારક થઇ પડે છે.

હવે શબ્દાર્થશિક્ષણ પરત્વે.

બાળકોને શબ્દોના અર્થો લખાવવા નહિ, તેમ એમ ને એમ વગર માગ્યે કહી પણ દેવા નહિ. કવિતા ગાવાનું

શબ્દાર્થ કામ શરૂ કરતાં પહેલાં કવિતામાં શું આવે છે તેનો ટુંકો ખ્યાલ બાળકોને કહી દેવો. એકાદ વાર કવિતા સાંભળ્યા પછી ટુંકો સાર સાંભળતાં બાળકને વધારે આનંદ આવે છે. ટુંક સાર કહેવાયા પછી બાળક પાસે કવિતા પુનઃ ગાવી. આ વખતે જુદા જુદા શબ્દોનો ભાવ સૂચવવો. કોઇ વાર મોં ઉપર લાગણી બતાવીને, કોઇવાર હાથના ચાળા કરીને, તો

કોઇવાર બીજી જરૂરી ક્રિયાઓ કરીને. આ ઉપરાંત બાળકને અગાઉથી જ કહી રાખવું કે જે શબ્દનો અર્થ ન સમજાય તે શબ્દનો અર્થ તેણે ખુશીથી પૂછવો. જો શબ્દનો અર્થ જાણ્યા વિના બાળક કવિતાની કોઇ પંક્તિ ન જ સમજી શકે એવું જણાય તો એવા અઘરા શબ્દોના અર્થ ગાતાં ગાતાં કે વિવેચન કરતાં કરતાં પણ કહી દેવાય. આ રીતે ગાતાં પહેલી વાર વિદ્યાર્થીના મનમાં થોડોક અર્થ સ્ફુરે, બીજી વાર તેથી વધારે અર્થ સ્ફુરે અને એવી રીતે ગાન સાંભળતાં સાંભળતાં અથવા પોતે કવિતા વાંચતો કે ગાતો હોય ત્યારે વધારે ને વધારે અર્થ સ્ફુરવા લાગે, અને છતાંયે કેટલાક શબ્દોના અર્થ તો વિદ્યાર્થી મોટી ઉંમરે પહોંચે ત્યારે જ સમજે. બધાયે શબ્દોના અર્થ વિદ્યાર્થીએ જાણવા જ જોઇએ એવી આજના શિક્ષકોની માન્યતાને છોડી દેવી જોઇએ. વૃક્ષ ધીરે ધીરે ઉગીને મોટું થાય છે તેમ જ જ્ઞાનનું અને કવિતાના જ્ઞાનનું પણ છે. વળી, આ સ્થિતિએ વિદ્યાર્થી શબ્દનો અર્થ સમજી શકે પણ તેનો ગૂઢાર્થ કે શબ્દોનું તોલન ન સમજી શકે, એટલે શરૂઆતના શિક્ષણમાં તે પર બહુ લક્ષ આપવાની જરૂર નથી. ગાન અને શબ્દના અર્થજ્ઞાનથી વિદ્યાર્થીમાં કવિતા પ્રત્યે અભિરુચિ ઉત્પન્ન કરવાની છે; કવિતા ગાવાનો, તેમાં શો મતલબ આવે છે તે જાણવાનો બાળકના મનમાં શોખ ઉત્પન્ન કરવાનો છે.

શબ્દે શબ્દના અર્થ શીખવવાથી, પંક્તિઓનો અન્વય કરાવવાથી કવિતાનો જે અભ્યાસ થાય છે તે ફુલને પીંખી નાંખીને તેના જુદા જુદા ભાગોનો અભ્યાસ કરવા જેવું છે. એવા અભ્યાસથી કવિતા-શિક્ષણનો ઉદ્દેશ સિદ્ધ થઇ શકતો નથી. કવિતા વાંચવાનો શોખ, તેના વાચનમાં આનંદ લેવાની વૃત્તિ, તેમાં જામતી વિદ્યાર્થીની તલ્લીનતા એ જ કવિતાશિક્ષણની પરીક્ષા છે. કેટલી કડી વિદ્યાર્થીને મોઢે આવડી કે કેટલા શબ્દોના અર્થ તેને બરાબર આવડ્યા તેના

ઉપર કવિતાશિક્ષણની ઇમારત ચણવાની નથી. કાવ્યમાં વિદ્યાર્થી કેવો રસ લે છે, કાવ્ય તેને કેવું હલાવી શકે છે, તેના લેખનમાં, તેની વાણીમાં કવિતાએ કેવું સ્થાન લીધું છે તેના ઉપરથી કવિતા-શિક્ષણની સફળતા માપવાની છે. ખરી વાત તો એ છે કે વિદ્યાર્થીમાં કાવ્ય સમજવાની, તેની કદર કરવાની અને તેનો આસ્વાદ લેવાની શક્તિ ખીલવવાની જરૂર છે. અને એ શક્તિ એકલા શબ્દના અર્થથી અને અન્વયથી આવી શકે નહિ. કેવળ શબ્દાર્થ અને અન્વય એનાં વિરોધી તત્ત્વો છે.

આ શક્તિ વિદ્યાર્થીમાં ખીલે તે માટે વિદ્યાર્થીમાં શબ્દનો યથાર્થ અર્થ સમજવાનું બળ આવવું જોઇયે, એટલે કે શબ્દ-સામર્થ્યનું રહસ્ય વિદ્યાથીએ સમજી જવું જોઇયે. એ રહસ્ય વિદ્યાર્થીમાં કેવી રીતે સ્ફુરે એની કેટલીકએક રીતો છે. અહીં તેમાંની થોડીએકનો વિચાર કરીયે :

એક શબ્દનો અર્થ બીજા શબ્દથી સમજી શકાતો નથી. સરખા અર્થવાળા દેખાતા શબ્દોમાં ઝીણો એવો ભેદ હમેશાં રહેલો હોય છે. એ ભેદ એકને બદલે બીજો શબ્દ આપવાથી કદિ સમજી શકાય જ નહિ. "હિંમત"ને "બહાદુરી" શબ્દથી સમજાવી શકાય નહિ, "શાન્તિ"ને "નીરવતા" શબ્દથી સમજાવી શકાય નહિ. કેટલાંએક વિશેષણો અને કેટલાંએક ભાવવાચક નામો એવાં છે કે જે બીજા શબ્દથી કદિ સમજાવી શકાય નહિ. આવો અનુભવ આપણને કુદરત, કલ્પનાશક્તિ, રમણીય, ભયંકર અને એવા બીજા શબ્દો શીખવતાં સહેજે થાય છે. આપણે જો નજીકના અર્થવાળા પર્યાય શબ્દોથી મૂળ શબ્દોનું ભાન કરાવીયે તો મૂળ અને પર્યાય શબ્દનો ખરો અર્થ–શબ્દસામર્થ્ય–બાળક સમજી શકે નહિ અને ત્યાં સુધી તેને સાહિત્યનું જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય નહિ.

જેટલા શબ્દો પદાર્થ બતાવીને સમજાવી શકાય તેટલા શબ્દો તો પદાર્થ બતાવીને જ શીખવવા. અર્થાત્ જે વસ્તુ પંચેન્દ્રિયગમ્ય છે તે વસ્તુને પંચેન્દ્રિયના સમ્પર્કમાં લાવીને તેના શબ્દાર્થનો ખ્યાલ આપવો. એક વસ્તુ એકથી વિશેષ ઇન્દ્રિયગમ્ય હોય તો તે બધી ઇન્દ્રિયોથી તેને જણાવવી. તેમ કરવાથી જ તે વસ્તુનું યથાર્થ જ્ઞાન થાય અને તેમ થતાં તેને માટે રાખેલ શબ્દ તેના પૂરા ભાવથી સમજાય. વળી શબ્દજ્ઞાન માટે મુકવામાં આવેલી વસ્તુ તેના મૂળ સ્વરૂપમાં હોવી જોઇયે. દાખલા તરીકે કાચબા નામના જળચર પ્રાણીનો ખ્યાલ આપણે બાળકને આપવાનો છે. તે જળચર પ્રાણી છે, તેને આટલા પગ છે, તેની પીઠ ઢાલ જેવી છે, તેનો ખોરાક આવો આવો છે, તેની ચામડીમાંથી બંગડીઓ વગેરે થાય છે વગેરે પ્રકારનાં વર્ણનોથી આપણે કાચબાનો ખ્યાલ આપી શકીયે નહિ. એ ખ્યાલ આપણે એકલી કર્ણેન્દ્રિયથી આપ્યો. હવે ધારો કે કાચબાના ચિત્રથી બાળકને કાચબાનો ખ્યાલ આપવા માગીયે; આથી પણ બાળકને કાચબાનો પૂરો ખ્યાલ નહિ આવી શકે. ચિત્રથી શબ્દનું જ્ઞાન કરાવવામાં માત્ર આંખની ઇન્દ્રિયનો જ ઉપયોગ થાય છે. વાસ્તવિક રીતે તો ગામને પાદર તળાવ હોય ત્યાં જઇને વિદ્યાર્થીઓને કાચબો બતાવવો જોઇયે. સ્પર્શ, કર્ણ અને નેત્ર એ ત્રણે ઇન્દ્રિયો વડે વિદ્યાર્થીએ કાચબાને જાણવો જોઇયે, અને ત્યારે જ કાચબા શબ્દનું વિદ્યાર્થીને યથાર્થ જ્ઞાન થાય. આનો અર્થ એવો નથી કે સિંહનું જ્ઞાન વિદ્યાર્થીને આવી રીતે કરાવવું. કહેવાની મતલબ એવી છે કે બનતાં સુધી વિદ્યાર્થીનું જ્ઞાન પ્રત્યક્ષ વસ્તુ વડે થવું જોઇયે. સ્થૂળ વસ્તુ ન મળે તો ચિત્ર, તેના અભાવે તેના જેવી વસ્તુનું દર્શન અને મૂળ વસ્તુનું યથાસ્થિત વર્ણન, અને તેમ પણ ન બને તો વસ્તુનું એકલું યથાસ્થિત વર્ણન.

જે શબ્દો ભાવવાચક હોય તે શબ્દો સમજાવવા માટે વિદ્યાર્થીને જુદે જુદે પ્રસંગે જુદા જુદા ભાવના જે અનુભવો થવાના પ્રસંગો છે તે પ્રસંગો તરફ વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન ખેંચવાનું છે. વળી વર્ગમાં એવા ભાવો નાટકના પ્રયોગો દ્વારા અને વર્ગની બહાર રમતો દ્વારા બતાવી શકાય. શિક્ષક પોતે પણ પોતાના અવાજ અને અભિનયથી શબ્દનો ભાવ વ્યક્ત કરી શકે.

જે શબ્દો ગુણ બતાવવાવાળા હોય તે શબ્દો તેનાં વિશેષણો સાથે વાપરીને જ સમજાવવા જોઇયે. તોફાની છોકરો કહેવાય, મસ્તીખોર ઘોડો કહેવાય, માતેલો સાંઢ કહેવાય અને વઢકણી બાઈ કહેવાય; પણ આમ વાપરી બતાવીને જ વિશેષણોનો ભાવ પૂરેપૂરો ઉતારી શકાય નહિ. જે જે વિશેષણોનો ભાવ ઇન્દ્રિયોની સહાયથી જ સમજી શકાય ત્યાં ત્યાં ઇન્દ્રિયોની સહાય પણ જરૂર લેવી. દાખલા તરીકે લાંબું, ટુંકું, કાળું, ધોળું, સુંવાળું, ખરબચડું, સૂરીલું, બસૂરું, સુગન્ધી, દુર્ગન્ધી, ખાટું, ખારૂં એ અને એવાં વિશેષણો પ્રયોગ સાથે ઇન્દ્રિયોની મદદથી સમજાવવાં. ઉપરાંત, કેટલાંક વિશેષણો એવાં પણ છે કે જે ઉપલી રીતે સમજાવી ન શકાય. આ માટે પ્રથમ તે વિશેષણો ઉપરથી થતા નામ શબ્દને સમજાવવો; તેના ઉપરથી પછી વિશેષણનો અર્થ સમજાવી શકાશે.

ભાષાના બીજા શબ્દો—જેવા કે ક્રિયાપદો વગેરે ખાસ કરીને ક્રિયાથી અને પ્રયોગોથી સમજાવવા.

આ ઉપરાન્ત બીજી કેટલીએક ખાસ યોજનાઓ લક્ષમાં લેવા જેવી છે. શબ્દનો મૂળ ધાત્વાર્થ જાણવાથી શબ્દનો સાચો મર્મ બરાબર સમજી શકાય છે. વિદ્યાર્થીને શબ્દનું મૂળ શોધવાની ટેવ પાડવી. આ શબ્દ સંસ્કૃત, પ્રાકૃત કે રૂઢ ગુજરાતી હશે કે કોઇ

પરભાષાનો હશે તેનો વિચાર વિદ્યાર્થીમાં સ્ફુરવો જોઇએ. આ વિચાર સ્ફુરવા સાથે જ બાળક શબ્દનું મૂળ શોધવા નીકળી પડે. આપણે તેને કેટલીએક સરળતા કરી આપીએ.

૧ શબ્દ સમાસ છે કે સ્વતંત્ર છે તેની શોધ તે બરાબર કરી શકે તે માટે તેને સમાસનું થોડુંએક જ્ઞાન ઘટે છે. માબાપ, ઘરધણી, ભાઇબ્હેન, દાણોપાણી એવા શબ્દો ભિન્નભિન્ન પ્રકારે સમાસ દર્શક છે. એને છૂટા કેવી રીતે પાડવા તે બાળકને સારી રીતે સમજાવીએ તો તે આવા શબ્દોના અર્થ બરાબર સમજી જાય.

૨ શબ્દ સંસ્કૃત શબ્દનો અપભ્રંશ છે કે નહિ એ શોધવા વિદ્યાર્થીને થોડુંએક વ્યુત્પત્તિનું જ્ઞાન કરાવવું જોઇએ.

૩ સંસ્કૃત શબ્દોનો યથાર્થ અર્થ સમજાય એટલા માટે સંસ્કૃત પ્રત્યયો અને તદ્ધિતોનું જ્ઞાન પણ વિદ્યાર્થીને થોડુંઘણું મળવું જોઇએ. પ્રત્યયનો અર્થ વિદ્યાર્થી બરાબર સમજી જાય તો જ પ્રકોપ શબ્દનો અર્થ તેને સમજાય; સુસ્થિર, વિશુદ્ધ વગેરે શબ્દોનું પણ તેમજ સમજવું.

૪ ભાષામાં કેટલાએક દ્વિરુક્તિવાચક શબ્દો છે તે વિદ્યાર્થીના જ્ઞાનમાં આવી જવા જોઇએ. દ્વિરુક્તિના અનેક પ્રકારો છે. દરેકમાં કંઇ ને કંઇ વિશેષતા હોય છે. શબ્દપર્યાયથી થતી દ્વિરુક્તિ એ એક પ્રકાર છે, શબ્દપુનરાવૃત્તિથી થતી દ્વિરુક્તિ એ બીજો પ્રકાર છે વગેરે. 'જડમૂળ' પહેલા પ્રકારનું દૃષ્ટાન્ત છે; 'ગલીકુંચી' પણ એ જ પ્રકારનું દ્રષ્ટાન્ત છે. ધમધમ, બકબકાટ, ધમાધમ, લવલવ અને એવા બીજા શબ્દો બીજા પ્રકારનાં દૃષ્ટાન્ત છે. ધારો કે ગલીકુંચી. ગલીકુંચી શબ્દનો અર્થ વિદ્યાર્થી જાણતો નથી. તે વિચારે છે કે ગલીનો અર્થ શેરી થાય છે, પણ કુંચીનો અર્થ શો? બંધબેસતું

લાવવા માટે શેરી કુંચી જેવી લાંબી હોય એટલે, અથવા સાંકડી શેરીને માટે એ શબ્દ યોજાયો હશે એમ તે માને છે. પણ હકીકત એમ છે કે કુંચીમાં 'કુચયે' શબ્દ ફારસી છે અને તેનો અર્થ ગલી અથવા શેરી થાય છે. હવે જો બાળકને પર્યાય શબ્દથી થતી દ્વિરુક્તિનો ખ્યાલ હોય તો આ શબ્દને તેવી રીતે સમજવાનો તે પ્રયત્ન કરી જુએ અને ઉંડો ન ઉતરતાં શબ્દનો અર્થ તુરત મેળવી લે.

૫ બાળકને એક શબ્દના કુટુમ્બી શબ્દો શોધતાં શીખવવું જોઇયે. જેમકે પેટ શબ્દ ઉપરથી પેટી, પેટાળ, પેટીઓ, પેટીઉં, પેટભરો, પેટવડીએ વગેરે શબ્દો થયેલ છે. પેટી શબ્દ પેટ ઉપરથી થયેલ છે એમ સમજાતાં પેટીનો તાદશ્ય ખ્યાલ બાળકને આવે છે. આ શબ્દબળના ખ્યાલથી જ 'આ ઘર પેટી જેવું છે.' એ વાક્ય યથાર્થ સમજાય. આવા શબ્દો શોધતાં બાળકને રમુજ પડે છે અને આવા શબ્દો કવિતામાં સહજ આવે છે.

૬ જ્યાં જ્યાં ઉપરની કોઇ પણ રીતમાંની એકકે રીતથી શબ્દનો અર્થ સમજાવી ન શકાય ત્યાં તે શબ્દ બીજી જે જે કવિતાઓમાં વપરાયો હોય તે તે બીજી કવિતાઓ બાળક પાસે મુકી તેનું અર્થભાન કરાવવું; અથવા ઘરગથ્થુ વાણીમાં તે શબ્દ જેવી રીતે વપરાતો હોય તેવી રીતે વાપરી બતાવવો. સરખા ભાવવાળી કવિતાની પંક્તિઓના પારચયથી બાળકમાં શબ્દજ્ઞાન એકાએક સ્ફુરી નીકળે છે, અને એટલા માટે જ એના એ જ શબ્દો આવે એવી અને એક જ ભાવની ઘણી કવિતાઓ શિક્ષક પાસે હોવી જોઇયે.

હવે અન્વય વિષે. અન્વયની બાબતમાં ખાસ કરીને કવિતાએ કવિતાએ અન્વય શીખવવાની જરૂર નથી. માત્ર વિદ્યાર્થીના ધ્યાન ઉપર એટલું આવી જવું જોઇયે કે કવિતાને પાઠનું રૂપ આ

રીતે આપી શકાય, અર્થાત્ પદ્યનું ગદ્ય આ રીતે થઇ શકે. બાકી ખરો અન્વય ભાવાર્થના જ્ઞાનના બળે જ આવી જાય છે. અન્વયની ક્રિયા કવિતાશિક્ષણમાં તેના અંગરૂપે નથી. એ તો એક યાંત્રિક સાધન છે, કે જેના વડે કવિતાને પાઠના આકારમાં મુકવાની વિદ્યાર્થીને સગવડ થઈ શકે છે. અન્વય સાધન છે; સાધ્ય તો ભાવાર્થ છે. ભાવાર્થ ઉપર પહોંચવાની કુંચી બાળકને હાથ આવી જાય એટલે પછી અન્વય કરવાની જરૂર લાગતી નથી. છેક નાની ઉમરનાં બાળકો માટે કોઇ કોઇ વાર અન્વયપ્રયોગો ઉપકારક થાય, પણ હરેક વખતે અન્વય કરવાની જરૂર નથી. માત્ર તે કરવાની કળા આવડી જવી જોઇયે.

છતાં અન્વય કરાવવો જ હોય તો આજે જે રીત ચાલે છે તે રીતે તો ન જ કરાવવો જોઇયે. અન્વયને કવિતાના ગાન સાથે જોડી દેવો જોઇએ. કવિતા ગાતાં ગાતાં કવિતાને એવી રીતે તો ભાવસૂચક અને અભિનયપૂર્ણ કરી નાખવી જોઇયે કે બાળકમાં કવિતાનો અન્વય સ્હેજે સ્ફુરે. ઉપરાંત ગાતાં ગાતાં કવિતાને પદ્યમાંથી ગદ્યમાં થોડા થોડા શબ્દોના વધારાથી હરિકથા કરનારાઓ પેઠે લઈ જવી.

કવિતાશિક્ષણનું ફળ

ઉક્ત રીતિએ જો કવિતાનું શિક્ષણ આપવામાં આવે તો ચોકસપણે કહી શકાય કે બાળકને ભાવાર્થ સમજાવવાની જરૂર ન જ રહે. ભાવાર્થની સમજણનો અથ જ એવો છે કે કવિતા બાળકના હૃદયમાં ઉતરી ગયેલી હોવી જોઇયે, કવિતાનો આત્મા તેણે પકડી લીધેલો હોવો જોઇયે અને કવિતાનો આનંદ તે અનુભવી શકતો હોવો જોઇયે. યંત્રવત્ ભાવાર્થ કરાવવાની ક્રિયાથી બાળકના મનમાં કવિતાનો ભાવ સ્ફુરતો હશે કે કેમ તે વિષે શંકા છે. ભાવાર્થ સ્ફુર્યો છે કે નહિ તેની

ખાત્રી ભાવાર્થની ક્રિયાની સફળતામાં નથી. ગમે તેવી કવિતા—નાની યા મોટી, અઘરી યા સહેલી, ગમે તે ભાવવાળી બાળક સમજે છે કે નહિ તેની ચોકસ નિશાની એ છે કે તેમાં તે આનંદ લઈ શકે છે કે નહિ. ભલે પછી તે ભાવાર્થ કરાવવાની યાન્ત્રિક ક્રિયામાં સંપૂર્ણ સફળતા મેળવી ન શકે. આથી જ કવિતાઓના ભાવાર્થ કરાવ્યા કરતાં કવિતાઓનું વાચન વધે તે માટે શિક્ષકે પ્રયાસ કરવો જોઈએ. ભાષા ઉપરનો કાબુ, જગતનો અનુભવ, કવિહૃદય અને કવિતાનું બહોળું વાચનઃ એટલા વાનાં કોઈ પણ કવિતાનો ભાવાર્થ યથાર્થ રીતે સમજાવવાને બસ છે. શિક્ષક આ સાધનોને માર્ગે વિદ્યાર્થીને મુકે તો જ કવિતાશિક્ષણના કાર્યમાં તેણે યોગ્ય પગલું લીધું ગણાય અને વિદ્યાર્થીમાં કવિતા પ્રત્યેનો પ્રેમ અને કવિહૃદય પ્રકટે. અને આ જ કવિતાશિક્ષણનો ઉદ્દેશ છે.

શ્રુતલેખન

શ્રુતલેખન એટલે સાંભળીને લખવું તે. શ્રુતલેખનનો ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીને સારા અક્ષર, ઝડપ, જોડાક્ષર, જોડણીની શુદ્ધિ અને ગ્રહણધારણશક્તિ આપવાનો છે એમ કહેવાય છે. આ બધું શ્રુતલેખનનું ફળ ગણાય છે. સાધ્ય અને સાધનનું આ બાબતમાં એકપણું છે. સફળ શ્રુતલેખનનાં સાધનોમાં સારા અક્ષર, ઝડપ, જોડાક્ષર અને જોડણીની શુદ્ધિ અને ગ્રહણધારણશક્તિ આ બધાં વાનાં જ પ્રધાનપણે છે. આ બધાં વાનાં વિદ્યાર્થીને યથાર્થ રીતે આવડે તો તેને શ્રુતલેખન આવડ્યું કહેવાય.

અવળો ક્રમ

આ બધું કેવી રીતે સિદ્ધ કરવું તેનો પ્રશ્ન શિક્ષક સમક્ષ છે. શ્રુતલેખન દ્વારા આ બધું સિદ્ધ થવું જોઈયે. એ પ્રકારની શિક્ષકની માન્યતા અને આજના શિક્ષણના ધોરણની અપેક્ષા તેની મૂંઝવણમાં વધારો કરે છે. વાસ્તવિક રીતે તો આ બધી બાબતોના યથાર્થ જ્ઞાનનું

પરિણામ જ સુંદર શ્રુતલેખન છે. તેને બદલે આ બધી બાબતો શ્રુત-લેખન દ્વારા પ્રાપ્ત કરવાનો પ્રકાર એક વિચિત્ર વ્યુત્ક્રમ છે. જોડાક્ષર અને જોડણી એક રીતે વ્યાકરણના પ્રદેશના વિષયો છે. ઝડપ અને સારા અક્ષર એ આંખ અને હાથની યોગ્ય કેળવણીનું પરિણામ છે. ગ્રહણધારણશકિત એ તો મગજના સામાન્ય વિકાસનું ફળ છે. વળી જોડાક્ષર અને જોડણીનું શિક્ષણ આંખ અને કાન દ્વારા સાધી શકાય છે, એટલે કે એ માટે આંખ અને કાનની પૂર્ણ કેળવણીની જરૂર છે. ઝડપ અને સારા અક્ષર માટે હાથનાં અને આંખનાં સ્નાયુઓનું સહકાર્ય થવું જોઇયે, અને તેટલા માટે હાથનાં આંગળાં અને આંખને તાલીમ મળવી જોઇયે.

આમ છતાં આ બધું એકસાથે ખીલવવા શાળાઓમાં શ્રુત-લેખન દ્વારા પ્રયત્ન કરવામાં આવે છે, અને તેને પરિણામે વિદ્યાર્થીને કશુંય મળી શકતું નથી; ઉલટું તેની કેટલીએક શક્તિઓનો હ્રાસ થાય છે. લખવું એ પણ અમુક વખતે પ્રતિભા વિનાશક છે, તો વળી શ્રુતલેખન તો જરૂર જ પ્રતિભા વિનાશક છે જ. શ્રુતલેખનથી સુપરિચિત આપણા વિદ્યાર્થીઓ બીજાઓએ લખાવેલું લખનારા કારકુનો બને છે, પણ સ્વતઃ લખવાને અશક્ત જેવા રહે છે. વળી જે જે બાબતો ભિન્ન ભિન્ન સમયે અનેક પ્રકારે થવી જોઇયે તે તે બાબતો એક જ સમયે અને એક જ પ્રકારે કરવા બેસીયે તો તેમાં નિષ્ફળતા જ મળે. એકીસાથે હાથ, આંખ, સ્મરણશક્તિ વગેરેને કસવા બેસીયે તે ચાલી જ શકે નહિ. વળી દરેક વિષયશિક્ષણનો પણ કાળ હોય છે અને તે કાળે જ તેનું શિક્ષણ સફળ થાય છે. સમય ગયા પછીના પ્રયત્નો લગભગ નકામા જાય છે. ઇન્દ્રિયોની યથાર્થ કેળવણીનો સમય શ્રુતલેખનના સમય પૂર્વેનો છે. ત્રણથી છ વર્ષની ઉમ્મરમાં જ બાળકની ઇન્દ્રિયો કસાવી જોઇયે. એ સમય

દરમીયાન જો તેને યેાગ્ય કેળવણી ન મળે તેા ઇન્દ્રિયેાનેા વિકાસ અટકવાનેા, એટલું જ નહિ પણ બીનકેળવાયેલી ઇન્દ્રિયેા સદાને માટે અપંગ જ રહેવાની. આ નુકસાન કાંઈ જેવુંતેવું ન ગણાય.

વળી આંખ અને હાથ કેવી રીતે કેળવાય તેા તેનેા પૂરેપૂરેા લાભ મળે તેનેા વિચાર પણ આવશ્યક છે. વારંવાર કેવળ લખવાથી સુંદર લેખન માટે હાથ કેળવાતેા નથી. વારંવાર ખાલી શબ્દેા અને વાકયેા લખાવવાથી ઝડપ વધારી શકાતી નથી; તેમજ હ્રસ્વદીર્ઘની સ્હેજે ખબર પડે તેમ શબ્દેા બેાલીને અને જોડાક્ષરેાના એકલા શુદ્ધ વિચારેા કરાવીને આપણે વિદ્યાર્થીઓને જોડણી અને જોડાક્ષરેા શીખવી શકીયે નહિ. વળી નહિ આવડેલા શબ્દેા દશ વાર કે વીશ વાર ઘેરથી લખી મંગાવવાથી શ્રુતલેખન સારૂં થાય નહિ. શ્રુતલેખનમાં આવી જતી સઘળી ક્રિયાઓના પારપાક માટે તેા ભિન્ન ભિન્ન રીતે ભિન્ન ભિન્ન સમયે પૂર્વ તૈયારીઓ કરાવવી જોઇયે. એવી તૈયારીઓ ન થવાના કારણે આજે જ્યારે વિદ્યાર્થીઓને શ્રુતલેખન લખાવીયે છીયે ત્યારે તેઓ ભારે કફેાડી સ્થિતિમાં આવી પડે છે. કાં તેા તેમના અક્ષરેા ખરાબ આવે છે, કાં તેા તેઓ ઝડપથી લખી શકતા નથી, કાં તેા તેઓ ઝડપ અને સારા અક્ષર બન્ન ઉપર નજર રાખવા જતાં શું લખાવ્યું છે તે ચુકી જાય છે ને કાં તેા તેઓ જોડણી અને જોડાક્ષરમાં અનેક ભૂલેા કરી બેસે છે. જો હાથ હાથનું કામ કરતેા હેાય, કાન કાનનું કામ કરતા હેાય, આંખ આંખનું કામ કરતી હેાય, અને મગજને તે માટે ઓછામાં ઓછી તસ્દી લેવી પડતી હેાય તેા શ્રુતલેખનનેા વિષય સહેલેા થઇ પડે. આનું કારણ એ છે કે શ્રુતલેખન પરીક્ષાનું સાધન માત્ર છે. પરીક્ષાના સાધનને આપણે શિક્ષણના સાધન રૂપે સમજી લીધું છે તેમાં જ આપણે મેાટી ભૂલ કરી છે.

ખરી રીતે શ્રુતલેખન લખાવવાની જરૂર નથી. તેનાથી જે જે વસ્તુઓ સિદ્ધ કરવાનો આપણો આશય છે તે તે બાબતો બીજી રીતે સિદ્ધ કરવા તરફ આપણું લક્ષ દોડાવીયે તો શ્રુતલેખનની પ્રથા તૂટી જ પડે, સિવાય કે તે કદાચ એક શુદ્ધ લેખનની સામયિક પરીક્ષા તરીકે રહે.

શાળાઓ માટે વ્યવહારૂ માર્ગ

પરન્તુ અત્યારે આપણે જુદો જ વિચાર કરવાનો છે. જેઓની ઇન્દ્રિયો યોગ્ય વિકાસ મેળવવા ભાગ્યશાળી નથી થઈ અને જેઓ આજે શ્રુતલેખનમાં પછાત છે તેઓને કેવી રીતે મદદ આપી તેનું શ્રુતલેખન સારૂં કરવું એ પ્રશ્ન આપણી આગળ છે. બેશક આમ કરતાં તેમની પ્રતિભાશક્તિને હાનિ પહોંચવા સંભવ છે ખરો; પણ આજે શાળાઓ શ્રુતલેખન ચાહે છે અને વિદ્યાર્થીઓએ તે માટે ભોગ આપવો જ જોઇયે.

શ્રુતલેખનનાં અંગો આપણે આગળ વર્ણવી ગયા છીયે છતાં તેમને પુનઃ ગણાવીયે છીયે. ૧ સારા અક્ષર, ૨ લખવાની ઝડપ, ૩ શુદ્ધ જોડણી, ૪ શુદ્ધ જોડાક્ષર, ૫ ગ્રહણધારણ શકિતના વિકાસ.

હવે આપણે સારા અક્ષરો કેમ કરવા તેનો વિચાર કરીયે.

સારા અક્ષરો

અત્યારની શાળાઓમાં બૌદ્ધિક કે શાબ્દિક કેળવણી તરફ શિક્ષકોનું વધારેપડતું લક્ષ હોવાથી ઇન્દ્રિયોની કેળવણીનું સ્થાન લગભગ નહિ જેવું થઇ પડયું છે. જલદી વાંચતાં આવડે તેટલા માટે અક્ષરો એટલી આંખથી શીખવી દેવામાં આવે છે. આમ કરીને કાચી આંખ ઉપર વધારેપડતો બોજો નાંખવામાં આવે છે. જ્યારે સ્પર્શની ઇન્દ્રિય કે જેની મદદથી અક્ષરો સહેલથી શીખવી શકાય તેનો આ કાર્યમાં ઉપયોગ લેવામાં આવતો નથી. વળી ઉપરનાં ધોરણોમાં ચડાવવાના

ક્રમાં વિદ્યાર્થીઓના ગમે તેવા ખરાબ અક્ષરો સ્વીકારી લેવામાં
ાવે છે, અને પાછળથી જ્યારે વિદ્યાર્થી ઉપલા ધોરણમાં જાય છે
ારે તેના બગડેલા અક્ષરો સુધારવાના પ્રયત્નો થાય છે. એમાંનો
ઃ પ્રયત્ન શ્રુતલેખન છે. આ વખતે બગડેલા અક્ષરો સુધારવાનું
ર્ મુશ્કેલ થઇ પડે છે; છતાં એ કાર્ય કર્યા વિના તો છુટકો જ નથી.
ગળ ગયેલા વિદ્યાર્થીઓને પાછા બોલાવી શકીયે નહિ, તેમ તેને
તર સુધારવાની સંપૂર્ણ શાસ્ત્રીય કેડી પર હવે દોરી પણ શકીયે
ં. હવે તો પાકે ઘડે કાંઠા ચડાવવાના રહ્યા, અને તેટલા જ માટે
ારો સુધારવાની કેટલીએક યુક્તિઓનો ઉપયોગ કરવો પડવાનો.

આવી યુક્તિઓ નીચે પ્રમાણે ગણાવી શકાય:

૧ પ્રત્યેક વર્ગમાં મરોડદાર મૂળાક્ષરો લખેલાં પૂંઠાં મુકવાં
યે; આ પૂંઠાં વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિએ હરહમેશ પડે તેવી
પણ થવી જોઇયે.

૨ પ્રત્યેક વર્ગમાં કાચીયા કાગળમાંથી બનાવી કાઢેલા
ાક્ષરોની થોકડી મુકવી જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓ તે અક્ષરો આંગળીથી
અને આંખ મીંચીને ઓળખી કાઢવાનો પ્રયત્ન કરે. સામાન્ય
। મોટી ઉમ્મરનાં બાળકોને ઘૂંટવાના કાર્યમાં રસ નથી પડતો.
ા શિક્ષકે આ ક્રિયા તરફ વિદ્યાર્થીને પ્રેમપૂર્વક દોરવો. શરૂઆતમાં
ાર્થી પ્રેરિત ક્રિયા કરશે, પરંતુ પાછળથી તેને તેમ કરવાનો
પ લાગશે.

૩ શિક્ષકે વર્ગમાં સારામા સારા અક્ષરથી લખવું જોઇયે.
અક્ષરો આદર્શ રૂપ હોવા જોઇયે. સારામાં સારા અક્ષરો એટલે
જ કદના અને સીધી લીટીમાં. જેવા અક્ષરો કાચીયા કાગળના
તેવા જ અક્ષરો બનતાં સુધી શિક્ષકે લખવા.

૪ અક્ષરમાં અતિ નબળા વિદ્યાર્થીઓ માટે બે ચાર લીટીઓ સારા અક્ષરે પાટીયામાં લખાય અને વિદ્યાર્થી તે જોઇને બે ચાર વાર લખે તો તેમને લાભ થાય.

૫ શિક્ષકે અક્ષરોના આકારો તરફ વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન ખેંચવું અને કયા અક્ષરો કેવી રીતે બે લીટીઓ વચ્ચે લખાય છે, અને કયા અક્ષરોનો ભંગ થાય છે તે વારંવાર શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓને બતાવવું.

૬ વિદ્યાર્થીઓ શરૂઆતમાં ખાસ કરીને મોટા અક્ષરો લખે તે માટે કાળજી રખાવવી. નાના અક્ષરો લખવા જતાં અક્ષરો જ બગડે છે તે કદિ ભૂલવું નહિ.

૭ શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીઓ અક્ષરો ઉતાવળથી ન લખે તે ખાસ જોવું. આ જ કારણથી શરૂઆતના દિવસોમાં શ્રુતલેખન ધીમેથી લખાવવું.

હવે લખવામાં ઝડપ કેવી રીતે આવે તેની કેટલીએક યુક્તિઓ વિચારીશે.

લખવામાં ઝડપ

૧. જ્યારે અક્ષરો કાઢતી વખતે તેના આકારનો વિચાર કરવો ન પડે, હાથ અક્ષરને જલદીથી કાઢી શકે અને અક્ષર કાઢતાં હાથ અને આંખનો સહકાર સ્વાભાવિક થઇ ગયો હોય ત્યારે જ અક્ષર જલદીથી નીકળી શકે. આ માટે અક્ષરો વારંવાર કઢાવીયે તો કદાચ ચાલે ખરૂં; પણ તેથી ઝડપ મેળવતાં અક્ષરો બગડે. ખરાબ અક્ષરો વારંવાર લખાવાથી કાંઈ સુધરે નહિ, ઉલટું ખરાબ અક્ષરો પુનરાવર્તનના કારણે વધારે ખરાબ જ થાય. આથી આપણે ઝડપ મેળવવાની આ પદ્ધતિનો તો ત્યાગ જ કરીયે. હાથને કસવા માટે

અને હાથ અને આંખનો સહકાર વધારવા માટે આપણે વિદ્યાર્થીને કસરત આપવી જોઇયે. આ કસરત લીટા કઢાવવાની છે. પાટીમાં અથવા પાટીયામાં કે નોટબુકમાં ગોળ, ત્રિકોણ અથવા ચોરસની આકૃતિઓ વિદ્યાર્થીઓ કાઢે ને પછી તેમાં લીટા ભરે. આ કાર્ય તેઓ લાંબો વખત કર્યા કરે. જ્યારે વિદ્યાર્થી ઉક્ત આકૃતિ સમાન્તર અને પાસપાસેના લીટાથી ભરી દઇ શકે ત્યારે સમજી લેવું કે તેનો હાથ ઝડપથી અને સફાઇથી લખવાને માટે તૈયાર થઈ ગયો છે. આ વખતે વિદ્યાર્થીને મરોડદાર અક્ષરોનો પરિચય થઈ ગયો હોય છે, અને તે તરત જ ઝડપથી અને સફાઇથી મરોડદાર અક્ષરો કાઢી શકે છે.

હવે જોડાક્ષરો અને જોડણી કેવી રીતે શુદ્ધ કરવાં તેનો વિચાર કરીયે.

જોડાક્ષરો અને જોડણી

શબ્દોના વર્ગો પાડી નાંખવા: જેમકે 'રેફ' વર્ગ—જેમાં ધર્મ, કર્મ, મર્મ, અર્હત્, અર્ધગોળ જેવા શબ્દો આવે; અથવા 'ર' વર્ગ—જેમાં ચક્ર, ક્રમ, અસ્ત્ર જેવા શબ્દો આવે. આવા વર્ગોના ઘણા શબ્દો પૂંઠામાં લખી નાંખી વિદ્યાર્થીઓને પૂંઠાં વાંચવા આપવાં, અને તે જોઇ જોઇને તેમાંથી તેઓ શબ્દો લખે તેમ કહેવું જોઇયે.

મોટી ઉમ્મરના વિદ્યાર્થીઓને પણ નવા નવા શબ્દો વાંચવાનું બહુ ગમે છે. ઉપરાંત પોતાના પાઠ્ય પુસ્તકોમાંથી અથવા તો મોઢે બોલાતી વાણીમાંથી વર્ગોના નવા શબ્દો શોધી કાઢવાની તેમને રમત રમાડવી જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓ પોતાની પાસે એક નોટબુક રાખે અને તેમાં પૂંઠાના અને બીજા નવા નવા જોડાક્ષરો નોંધે. આમ કરવાથી શબ્દોનું વાચન, જોડાક્ષરોનું જ્ઞાન અને નવા આવતા શબ્દોના અર્થોની સમજણ–ત્રણે વાનાં એકીસાથે વિદ્યાર્થીને સિદ્ધ થવાનાં.

આમાં પણ યુક્તિઓનો જ ઉપયોગ કરવો પડશે. આ બધી યુક્તિઓ જ છે એમ જાણવું જોઇયે. કારણ એ છે કે જો પહેલેથી બાળકને શાસ્ત્રીય પદ્ધતિએ કેળવણી આપી હોય તો આટલી મોટી ઉમ્મરે કશી યુક્તિઓ યોજવાની જરૂર પડે નહિ. જોડણી અને જોડાક્ષર બન્ને વિષયો પ્રથમ વાણીના અને પછી લેખનના છે. જેટલી શુદ્ધ વાણીની તેટલી જ શુદ્ધિ લેખનની. શિક્ષકે એકદમ શોધી કાઢવું કે કયા કયા વિદ્યાર્થીઓની જીભ ખામીવાળી છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓ ળ ને બદલે વ અથવા ડ બોલે છે. આ દોષથી શિક્ષકે વાકેફ થઇ, તેની નોંધ લઇ તે સુધારવા માટે પ્રયત્નો કરવા. વારંવાર અશુદ્ધ બોલાતા અક્ષરોનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર વિદ્યાર્થીઓ પાસે બોલવાથી અને તેની પાસે કરાવવાથી આ દોષ સત્વર દૂર થાય છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓની ભાષાની અશુદ્ધિ તેઓના ગૃહના અસંસ્કૃત વાતાવરણને લઇને હોય છે. આપણે તેને શુદ્ધ અને નિર્દોષ વાણીના વાતાવરણમાં મુકવા જોઇયે. તેમનો સમાગમ પણ ઉત્તમ પ્રકારનો આપવો જોઇયે. વળી વર્ગશિક્ષકે વર્ગમાં તદ્દન શુદ્ધ, સરળ અને સુંદર ગુજરાતી ભાષાનો પ્રયોગ કરવો જોઇયે. આમ કરવાથી વિદ્યાર્થીની સાંસ્કારિતા વધે છે, અને જોડાક્ષર તથા જોડણીના શિક્ષણની પૂર્વભૂમિકા તૈયાર થાય છે.

જોડાક્ષરો બે રીતે શીખવી શકાય. એક તો બાળકની શ્રવણેન્દ્રિય દ્વારા અને બીજું તેની ચક્ષુની ઇન્દ્રિય દ્વારા. ખરી રીતે તો જોડાક્ષરો શ્રવણેન્દ્રિય દ્વારા જ શીખવવા જોઇયે અને શીખવી શકાય; પરન્તુ તે તો ત્યારે જ બને કે બાલ્યાવસ્થામાં જ બાળકની શ્રવણેન્દ્રિયને કસવાનો પ્રયત્ન થયો હોય, અને તે દ્વારા શબ્દ-ધ્વનિનું તેના મગજ પર રહસ્ય ઠસાવવામાં આવ્યું હોય; પરન્તુ આવી જાતની કેળવણીનો જેઓને લાભ ન મળ્યો હોય તેમને તો

ચક્ષુન 'ઇન્દ્રિય દ્વારા જ જોડાક્ષરોનું જ્ઞાન અપાવું જોઇએ. આ માટે જોડાક્ષર અંગ્રેજી રીત પ્રમાણે મોટેથી ગોખાવવા નહિ, તેમ બોલાવવા પણ નહિ. પાટીયા પર કે પાટી પર લખાવી લખાવીને જોડાક્ષર શીખવવાની રીત બહુ પસંદ કરવા જેવી નથી. જોડાક્ષરના ભિન્ન ભિન્ન વર્ગોમાંથી કયો વર્ગ વિદ્યાર્થી સમક્ષ પહેલો મુકવો અને કયો વર્ગ પછી મુકવો તેનો નિર્ણય શિક્ષકે જાતે કરી લેવાનો છે. સમાસ-શબ્દોના વર્ગને તો પાછળ જ રાખવો.

હવે જોડણી વિષે. જોડાક્ષરો તો વિદ્યાર્થીઓને કુટાતાં કુટાતાં આવડી જાય છે; પરંતુ જોડણીનું જ્ઞાન બહુ મુશ્કેલીથી થાય છે. ભલભલાંઓ પણ જોડણીના દોષો કરે છે. આનું ખરૂં કારણ તો આપણી શરૂઆતની યોગ્ય કેળવણીની ખામી છે. વાસ્તવિક રીતે જોડણીની શુદ્ધિ કેવળ કર્ણેન્દ્રિયના વિકાસ ઉપર જ આધાર રાખે છે. આવા વિકાસની આજના વિદ્યાર્થીમાં ખામી છે, તેથી આજે તો મોટે ભાગે તેને આંખ દ્વારા જ જોડણીનું શિક્ષણ આપવાનું રહે છે. જોડાક્ષર પેઠે જોડણીના શબ્દોના વર્ગો પાડી શકાય નહિ, તેથી આંખ દ્વારા જોડણી શીખવાનું કામ વધારે આકરૂં બને છે. આવે વખતે ઓછી વિકસેલી કાનની ઇન્દ્રિયનો બને તેટલો ઉપયોગ કરવા ચુકીયે નહિ. વિદ્યાર્થીના મન ઉપર ઠસાવી દેવાનું છે કે શુદ્ધ જોડણી શિષ્ટ ગ્રન્થોમાં વપરાયેલા શબ્દોની જોડણીના પરિચય અને અવલોકનથી આવડી જાય છે. વિદ્યાર્થીમાં જોડણી જોવા કરવાની ટેવ ઘડવાની છે. આ એક વાત. બીજી વાત બાળકનો કાન કેળવવાની. જે શબ્દમાં દીર્ઘ બોલાય તે દીર્ઘ અને હ્રસ્વ બોલાય તે હ્રસ્વ લખવાની સમજણ વિદ્યાર્થીને આપવી. તે સમજણ દાખલાઓથી આ રીતે આપી શકાય. બાળકને એક શબ્દ બોલવાનું કહીયે. તે કેમ

બોલે છે તેના તરફ તેનું ધ્યાન ખેંચીયે. અર્થાત તેનો ઉચ્ચાર કેવો થાય છે તે તેને સંભળાવીયે. તે શબ્દ ઉંચેથી બોલાયો કે નીચેથી તે તેને પારખી કાઢતાં શીખવવું. આપણે ઉંચો ઉચ્ચાર કયો કહેવાય અને નીચો ઉચ્ચાર કયો કહેવાય તે પહેલેથી શીખવવું જોઇયે. દાખલા તરીકે આપણે તેને કહીયે કે કુતરાને બોલાવો. તે બોલેઃ તૂ, તૂ, તૂ. તેને પુછીયે કે તુ તુ તુ બોલાય તો તેમાં ફેર પડે કે નહિ? (આપણે બન્ને વખત બોલી બતાવવું.) વિદ્યાર્થી કહેશે કે હા ફેર તો પડે છે. પછી તેને સમજાવીયે કે તૂ, તૂ, એમાં દીર્ઘ ઉચ્ચાર છે અને તુ, તુ એમાં હ્રસ્વ ઉચ્ચાર છે. પછી વિદ્યાર્થીને બતાવવું કે દીર્ઘ આમ લખાય અને હ્રસ્વ આમ લખાય. એવી જ રીતે બીજા શબ્દોનું કરી બતાવીયે. આમ કરતાં કરતાં કર્ણેન્દ્રિય ખીલે અને કોઇ પણ શબ્દમાં હ્રસ્વ, દીર્ઘ ઉચ્ચારો કેટલા અને કયા કયા છે, તેના તરફ વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન જવા લાગે અને આસ્તે આસ્તે એ જ્ઞાન ઉપરથી તે શુદ્ધ લખતો થઇ જાય. આમ કરવામાં જરા વખત જાય પણ કામ તો આબાદ જ થઇ જાય, અને આજે આટલાં વર્ષો પછીના શ્રુતલેખનના અભ્યાસ પછી પણ લખાણમાં જોડણીની જેવી સ્થિતિ છે તેવી ન જ રહે.

જોડણીના વિષયમાં વિદ્વાનોમાં અત્યારે જે મતભેદ છે તેની સાથે આ વિષયને નિસબત નથી તેથી તેને અહિ સ્પર્શશું નહિ.

ગ્રહણધારણ શક્તિ

હવે ગ્રહણધારણ શક્તિ વિષે વિચારીયે. શ્રુતલેખનથી સ્મરણશક્તિ વધારવાનો દાવો નામંજુર કરવા જેવો છે. અત્યારે ચાલતી શ્રુતલેખન પદ્ધતિથી તો ઉલટી ગ્રહણધારણ શક્તિને હાનિ પહોંચે છે. શિક્ષક એક વાક્ય ત્રણ ત્રણ વાર

બોલે અને છતાં તેને ચોથી વાર બોલવું પડે ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ શ્રુતલેખન લખી શકે તેમાં ગ્રહણધારણ શક્તિનો વિકાસ થાય છે કે હ્રાસ તે સહેજે સમજી શકાય તેવું છે. શ્રુતલેખન ઉત્તમમાં ઉત્તમ રીતિએ લખાવાય તો પણ તેનાથી સ્મરણશક્તિની વૃદ્ધિ થાય છે એવું માનવાને કશું જ કારણ નથી. બહુ બહુ તો કદાચ શ્રુતલેખનથી સ્મરણશક્તિને કસરત મળે. શિક્ષક તરીકે તો આપણે એટલું જ જોવાનું રહે છે કે શ્રુતલેખન વડે આપણે વિદ્યાર્થીઓની સ્મરણશક્તિને હાનિ ન પહોંચાડીયે. આટલી વાત આપણે કહી શકીયે તે માટે શ્રુતલેખન લખાવતી વખતે શિક્ષકે કેટલીએક કળા વાપરવાની હોય છે, અને કેટલાએક નિયમો વાપરવાના હોય છે.

૧ સામાન્ય રીતે શિક્ષકે ધીરેથી, છટાથી, સફાઇથી અને શુદ્ધ ઉચ્ચારણથી શ્રુતલેખન લખાવવું.

૨ એક વાક્યનું, અથવા વાક્ય બહુ મોટું હોય તો તેના ખંડનું ઉચ્ચારણ માત્ર એક જ વાર કરવું. એક વાક્ય બે ત્રણ વાર બોલવાની રીતિને એકદમ નમસ્કાર કરી નાંખવા. વિદ્યાર્થીઓ એક જ વાર સાંભળીને બરાબર લખી શકે તે માટે એમ કરવું કે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને પ્રથમથી જ ખબર આપી દેવા કે શ્રુતલેખનમાં એક જ વાર બોલવામાં આવશે. આ ખબરથી વિદ્યાર્થી ચમકશે ખરો, મુંઝાશે ખરો, પરન્તુ નવી પરિસ્થિતિ માટે તૈયારી કરવા લાગશે. આ સૂચના આપ્યા પછી શિક્ષકે કહેવું કે શ્રુતલેખન શરૂ થાય તે પહેલાં જ પાટીપેન અથવા નોટ પેન્સીલ લઇ વિદ્યાર્થીઓએ લખવા માટે તત્પર થઇ જવું. પછી તેમને સમજાવવું કે પેન કે પેન્સીલ હાથમાં ન રાખતાં

બાજુએ મુકી રાખવાં અને શિક્ષકના મ્હોં સામે જોઇને બેસવું. આટલી તૈયારી થયા પછી વિદ્યાર્થીઓનું પોતાની સમક્ષ ધ્યાન ખેંચવા શિક્ષકે ટોકરી વગાડવી અથવા એવું કોઇ નિશાન કરવું અને શ્રુતલેખન લખાવવા માંડવું. શિક્ષકે કહી જ રાખવું કે 'હું જે બોલું તે પહેલાં તમારે બરાબર સાંભળવું, પછી બાજુએથી પેન કે પેન્સીલ ઉપાડવી, ને પછી સાંભળેલું વાક્ય લખી લેવું. વળી લખાઇ રહ્યા પછી પેન કે પેન્સીલને તેની અસલ જગાએ મુકી દેવી ને મારી સામે જોઇને બેસવું; અને જ્યારે ફરી લખાવાય ત્યારે પહેલવહેલાં જેમ કર્યું તેમ કરવું'.

આટલી સૂચના પછી શ્રુતલેખન લખાવાય તો ઓછા વખતમાં ઓછી ગરબડે અને ને સ્મરણશક્તિને હાનિ કર્યા વિના શ્રુતલેખન લખાવી શકાય. વિદ્યાર્થીઓને વિષયાભિમુખ થવાની ટેવ પડશે ને તેને પરિણામે તેઓ એકધ્યાન થતાં તેમનામાં રસ ઉત્પન્ન થશે. રસ ઉત્પન્ન થવાથી તેઓ જે સાંભળશે તે ગ્રહણ કરી શકશે અને ફરીવાર સાંભળ્યા વિના બરાબર લખી શકશે. જો કોઇ મંદ વિદ્યાર્થી ગ્રહણધારણમાં નિષ્ફળ નીવડે તો તેનું કારણ શોધી કાઢવું અને તેને માટે યોગ્ય ઉપચાર કરવા. તેને માટે પણ બે વાર તો બોલવું નહિ જ. બીજી વખત જ્યારે શ્રુતલેખનનાં વાક્યો બોલાય ત્યારે અધુરૂં રહેલું લખી લેવા કહેવું. શિક્ષકે સંપૂર્ણ શાન્તિથી, શુદ્ધ ઉચ્ચારથી, હ્રસ્વ દીર્ઘનો કૃત્રિમ ભેદ પાડયા વિના જાણે તે કોઇની સાથે સ્વાભાવિકપણે વાત કરતો હોય તેવી રીતે શ્રુતલેખન લખાવવાનું છે. ખાસ ચીપી ચીપીને કે ચાવી ચાવીને બોલવાની જરૂર નથી. વળી શિક્ષકે એવો મત ન રાખવો કે શ્રુતલેખન

તો ચાલેલા પાઠોમાંથી જ લખાવાય. જો હાથ અને આંખ કેળવ્યા હોય અને તે બન્ને વચ્ચે સહકાર સાધ્યો હોય, જો અક્ષરોનો મરોડ વિદ્યાર્થીને બરાબર બેઠેલો હોય, જો જોડાક્ષર અને જોડણી ઉપર- લખી પદ્ધતિએ શીખવ્યાં હોય તો તો જરૂર ગમે તે પુસ્તકમાંથી શ્રુતલેખન લખાવી શકાય. અને એમ કરીયે તો જ શ્રુતલેખનનો —ઉદ્દેશ જ્ઞાનની પરીક્ષા સિદ્ધ થાય.

વિરામચિહ્નો લખાવતી વખતે વિરામચિહ્નો બોલી બતાવવાં નહિ. વિદ્યાર્થીઓને કહી બતાવવું કે જ્યાં એક વિચાર સંપૂર્ણપણે પૂરો થાય ત્યાં પૂર્ણવિરામ મુકવું, અને જ્યાં પ્રશ્નવાળું વાક્ય હોય ત્યાં પ્રશ્નનું ચિહ્ન મુકવું. જ્યાં શિક્ષક અટકી પડે ત્યાં પૂર્ણુવિરામ મુકવાની વિદ્યાર્થીઓની ટેવને એમ સમજાવી સુધારવી કે અટકવાની જગ્યાએ પર્ણવિરામ છે એમ માની ન બેસવું, પણ જેમ બોલવામાં આપણે પૂરો વિચાર કહી રહીયે છીયે ત્યારે સહેજ વિરામ લઈ લઇયે છીયે તેમજ લેખનમાં પણ સમજવું. શિક્ષકના બોલવા પર વિદ્યાર્થીનો આધાર ન રહેવો જોઇયે. શ્રુતલેખનની વસ્તુ અને તેના વિચારો ઉપરથી તેનો નિર્ણય થવો જોઇયે.

શ્રુતલેખન કેમ તપાસવું હવે લખાવ્યા પછી શ્રુતલેખન કેવી રીતે જોવું, વિદ્યાર્થીઓની ભૂલો કેવી રીતે સુધારવી, એકની એક ભૂલ ફરીથી કેમ ન થાય તે સંબંધે વિચાર કરીયે.

શ્રુતલેખન જોવામાં સમયવ્યયની દ્રષ્ટિ ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે. અત્યારે શ્રુતલેખન જોતાં જે સમયનો નિરર્થક વ્યય થાય છે તે અટકાવવો જોઇયે. એ માટે કેટલીએક સૂચનાઓ મુકી શકાય.

૧ શિક્ષક એકલો બધા વિદ્યાર્થીઓનું શ્રુતલેખન ન જુએ.

૨ હોશીયાર અને વિશ્વાસુ વિદ્યાર્થીઓનું શ્રુતલેખન પહેલવહેલાં શિક્ષક પોતે જોઈ લે અને પછી તેમને શ્રુતલેખન જોવાના કામમાં રોકે.

૩ કોઇક વાર જૂની રીત પ્રમાણે આમનસામન પાટીઓની ફેરબદલી કરાવે ને પોતે શ્રુતલેખનનું વસ્તુ જોડણી સાથે બોલે ને વિદ્યાર્થીઓ ભૂલ સુધારે.

૪ કોઇ વાર જૂની ઢબે વિદ્યાર્થીઓ પોતાની ભૂલ પુસ્તક જોઇ પોતાની જાતે જ કાઢે.

ટુંકમાં બને તેટલી ઉતાવળથી અને ટુંક વખતમાં શ્રુતલેખન જોવાઇ જાય તે માટે શિક્ષકને જે જે યુક્તિઓ સુઝે તે તે તેણે વાપરવી જોઇયે. શ્રુતલેખન જોવાતું જાય ને વિદ્યાર્થીઓ પોતામાં પડેલી ભૂલોને પાટીયા પર લખતા જાય. આ રીતે એક તરફથી ભૂલો નીકળતી જાય બીજી તરફથી નીકળેલી ભૂલોની એકંદર યાદી થતી જાય. જે ભૂલ એક વિદ્યાર્થીની પડી હોય તે જ ભૂલ બીજાની હોય તો તે ભૂલ ફરીવાર પાટીયા પર ન આવે. આવી રીતે આખા વર્ગની ભૂલો પાટીયા પર આવે. શિક્ષકને તરત જ ખબર પડી જાય કે ક્યા ક્યા શબ્દો ખરેખર અઘરા પડયા છે. વર્ગ આખાની નબળાઈ કેટલી છે તેનું દર્શન પણ શિક્ષકને આપોઆપ જ થાય. જો શિક્ષકે શ્રુતલેખન જોતી વખતે જ પડેલી ભૂલો સુધારી આપી હોય તો સુધારેલી જોડણી જ પાટીયા પર આવે. આ રીતિ વધારે સારી છે, કારણકે તેથી વખત બચવા ઉપરાંત પાટીયા ઉપર શુદ્ધ જોડણી આપવાથી બીજા વિદ્યાર્થીઓને અશુદ્ધિના પરિચયમાં આવવાની તકલીફ પડે નહિ. પણ જો પહેલેથી જ ભૂલો સુધારી

આપવામાં ન આવી હોય તો શિક્ષક ભૂલભરેલી જોડણીને બદલે શુદ્ધ જોડણીઓ એક બીજા પાટીયા ઉપર લખે ને ભૂલભરેલી જોડણીને ભૂંસી નાંખે. પછી વર્ગનું ધ્યાન પાટીયા તરફ ખેંચે ને શબ્દોની જોડણી જોઈ જવા, વિચારી જવા, તેનું ધ્યાન કરવા તેમને કહે. વિદ્યાર્થીઓને થોડોએક વખત આપે. પછી પાટીયું ફેરવી નાખી બધા શબ્દોનું શ્રુતલેખન લખાવે. આ વખતે મોટે ભાગે વિદ્યાર્થીઓનું શ્રુતલેખન સાચુંજ પડે; પણ આ વખતે જે વિદ્યાર્થીઓની ભૂલો થઈ હોય તે વિદ્યાર્થીઓ પાછા ફરીવાર પોતાની ભૂલો પાટીયા પર લખે. ફરીવાર ઉપર પ્રમાણે શિક્ષકનું કાર્ય ચાલે અને ફરીવાર શબ્દોનું શ્રુતલેખન લખાવતાં આખા વર્ગનું શ્રુતલેખન સાચું પડે. શબ્દોની ભૂલો ઉપરાંત બીજી ભૂલો હોય તે માટે પણ ઉપર જણાવેલી યુક્તિ વાપરી શકાય.

જ્યારે આખા વર્ગના દોષો નીકળી જાય ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ પાટીયા ઉપરથી સુધરેલી ભૂલોવાળા શબ્દો વગેરે પોતાની શ્રુતલેખનની પોથીમાં લખી લે ને વખતે વખતે તેનું પુનરાવર્તન કરે. આ રીતે શ્રુતલેખન જોવાય ને પડેલી ભૂલો સુધારાય.

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પાંચ પદ્ધતિઓ પ્રચલિત છે:

૧ દોરીસ્તાં અને વતરણાંની પદ્ધતિ
૨ ઘુંટવાની પદ્ધતિ
૩ ખણ્ડ પદ્ધતિ
૪ પરચુરણ પદ્ધતિ
૫ માન્ટેસોરી પદ્ધતિ

૧ દોરીસ્તાં અને વતરણાંની પદ્ધતિ—આપણા દેશમાં જૂના વખતમાં આ પદ્ધતિથી અક્ષરજ્ઞાન આપવામાં આવતું હતું એમ જાણવામાં આવે છે. આ પદ્ધતિનાં સાધનોમાં એક સુંવાળા લાંબ

પહોળા લાકડાનો કકડો, એક ઝીણો લુગડાનો કકડો, ઝીણી ધૂળ અને લાકડાનું એક વતરણું એટલાં વાનાં હતાં. શિક્ષાગુરુની પાસે વિદ્યાર્થીઓ એકાદ મકાનમાં પોતાનાં દોપીસ્તાં, લુગડાના કકડા અને વતરણાં લઈને જતા અને અક્ષરજ્ઞાન મેળવતા. શાળાના એ ઓરડામાં ધૂળનો એક ઢગલો રાખવામાં આવતો. તેમાંની ધૂળ અથવા શેરીની ધૂળ લુગડાના પેલા કકડામાં નાંખી વિદ્યાર્થી દોપીસ્તાં ઉપર તે ધૂળને ચાળતો અને આખું પાટીઉં ઝીણી ધૂળની સપાટીથી ઢાંકી દેતો. મહેતાજી વતરણાથી કે આંગળાથી અંક કે અક્ષર લખી આપતા, તે અંક કે અક્ષર ઉપર વિદ્યાર્થી વતરણું ફેરવતો, અને ફેરવતાં ફેરવતાં લાંબે વખતે અક્ષર શીખતો. મૂળ અક્ષર બગડી જાય ત્યારે બીજી વાર ધૂળ પાથરી ફરી વાર અક્ષર લખવાની અને ઘુંટવાની સારી સગવડ આ પદ્ધતિમાં રહેતી.

સાધારણ રીતે અક્ષર શીખવવાનો ક્રમ પ્રથમ વ્યંજનો અને પછી સ્વરોનો હતો. વ્યંજનો અને સ્વરોના શિક્ષણમાં પણ મૂળાક્ષરનો ક્રમ અનુસરવામાં આવતો. અક્ષરજ્ઞાનની સાથે જ મૂળાક્ષરની મોંપાઠ ચાલતી, અને એ મુખપાઠ દ્વારા અક્ષરનો પરિચય આપવાનું કામ ચાલતું. આ પદ્ધતિમાં ધૂળની સાથે પૂરો વ્યવહાર હોવાથી મેલ અને ગંદકી પુષ્કળ રહેતાં. આ પદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થીઓને અક્ષર લખી આપવા ઉપરાંત તથા મોંપાઠ લેવરાવવા સિવાય શિક્ષકને માથે બીજો બોજો નહોતો રહેતો. 'સોટી વાગે ચમચમ, વિદ્યા આવે રમઝમ' એ, તે વખતની શાળાનું શિક્ષણસૂત્ર હતું. એટલે બીક સિવાય કંઈ પણ ઉત્તેજક વિદ્યાર્થીઓને નહોતું. વિદ્યાર્થીઓ મોટી ઉમરે ભણતા અને નામું માંડવા માટે સારા અક્ષરનો આદર્શ એ જ અક્ષરજ્ઞાન આપવાનો આદર્શ હોવાથી અને એ એક જ બાબત ઉપર બધો પ્રયત્ન થતો હોવાથી તે વખતમાં અક્ષ-

મરોડદાર થતા એમ કહેવાય છે. અક્ષરજ્ઞાન એ જ અક્ષરજ્ઞાન લેવાનો આદર્શ હતો. આ પદ્ધતિ શાસ્ત્રીય હતી કે કેમ એ અત્યારે ચોક્કસપણે કહી શકાય નહિ; પરંતુ તેમાં દેખીતા કેટલાએક દોષો હતા જ. આ પદ્ધતિ સ્વચ્છતાની અને શરીરશાસ્ત્રની વિરોધી હતી. અક્ષરજ્ઞાન આપવાનો ક્રમ વ્યાકરણાનુસારી હતો, તેથી બાળકના માનસ વલણને શિક્ષણમાં કંઈ પણ સ્થાન હતું નહિ એમ દેખાય છે. અક્ષરજ્ઞાન આપવામાં સ્પર્શેન્દ્રિયનો ઉપયોગ ન હતો. અક્ષરજ્ઞાન જ શિક્ષણનું ધ્યેય હોવાથી અક્ષરજ્ઞાન લેતાં બીજી શક્તિઓનો વિકાસ થતો નહિ. છતાં દોપીસ્તાં ઉપર વતરણા વડે લખવાની પદ્ધતિ હોવાને લીધે અક્ષરોનો મરોડ સુંદર થતો, તેમ અક્ષરનો આકાર આંખ દ્વારા અને હાથના ચાલન દ્વારા મગજ ઉપર જતો. તેથી અક્ષર શીખવામાં એકલી આંખને મહેનત પડતી નહિ. આ પદ્ધતિ તો હાલમાં માત્ર વૃદ્ધ જનોની વાણીમાં જોવામાં આવે છે.

૨ **ઘુંટવાની પદ્ધતિ**—ઉકત પદ્ધતિ પછી જેને ઘુંટવાની પદ્ધતિ કહે છે તે પદ્ધતિ શરૂ થઇ. એ પદ્ધતિની શરૂઆત આપણા દેશમાં અંગ્રેજી નિશાળોની શરૂઆત સાથે છે. સ્વચ્છતા રાખવાના પ્રયત્નમાં દોપીસ્તાં અને વતરણાંને વિદાય આપતાં આ પદ્ધતિ જન્મ પામી છે. દોપીસ્તાંની જગા પાટીઓએ લીધી અને વતરણાંને બદલે પત્થરપેનો આવી. દોપીસ્તાં—વતરણાંની ગંદકી જતાં શાળાની સ્વચ્છતા કેટલી વધી એ એક પ્રશ્ન છે; તો પણ એ પદ્ધતિ જતાં લાભને બદલે હાનિ જ થયેલી છે. ઘુંટવાની પદ્ધતિમાં મહેતાજી એક અથવા પાંચ અક્ષરો પાટીમાં માંડી આપે છે અને બાળકને તે ઘુંટવાનું કહેવામાં આવે છે, અથવા જોઇ જોઇને લખવાનું કહેવામાં આવે છે. એકીસાથે વર્ગના બધા વિદ્યાર્થીઓને અક્ષરો માંડી

આપવામાં આવે છે અને વિદ્યાર્થીઓ તે ઘુંટે છે. ઘુંટતી વખતે વિદ્યાર્થી અક્ષરનાં નામ બોલતો જ જાય છે એવું કાંઇ નથી; અક્ષરોનો મુખપાઠ વારંવાર કરાવાય છે. તેથી વિદ્યાર્થીઓને અક્ષરોનાં નામ ક્રમસર યાદ રહે છે અને આ ઉપરથી ક્રમસર ઘુંટવામાં આવતા અક્ષરોનાં નામ સમજી લે છે. વિદ્યાર્થી જ્યારે અક્ષર ઘુંટવા બેસે છે ત્યારે અક્ષર પાટીની સપાટી ઉપર લખી આપેલો હોવાથી ઘુંટવાની ચોકસાઇમાં કંઇ પણ મદદગાર થતો નથી અને તેથી પત્થરપેન બરાબર અક્ષર પર ન ફરતાં આજુબાજુમાં ફર્યે જાય છે. ધીરે ધીરે અક્ષરનું સ્વરૂપ એવું થઇ જાય છે કે એ અક્ષરનો મૂળ અક્ષર કયો હશે તે પારખવું મુશ્કેલ થઇ પડે છે. આવો વિરૂપ અને વિકૃત અક્ષર બાળકની આંખ દ્વારા મગજમાં ઠરે છે; તેમ ઘુંટવાથી પણ એવો અસ્થિર અને વિરૂપ અક્ષર મગજ ગ્રહણ કરે છે. આથી આ પદ્ધતિમાં અક્ષર એકદમ ખરાબ થાય છે અને સાથે સાથે હાથની સ્થિરતા અને આંખ બન્ને બગડે છે. દોપીસ્તાંની પદ્ધતિમાં ધુળમાં કાઢેલો અક્ષર બગડી ન જાય તે માટે સ્વાભાવિક કાળજી રહેતી; કારણ કે ધૂળમાં બગડેલો અક્ષર જરા પણ ચાલી શકે નહિ. પરંતુ આ પદ્ધતિમાં અક્ષર બગડી ન જાય પણ ધીરે ધીરે વિરૂપ થતો જાય અને તે સુધારવા તરફ કોઇનું ધ્યાન જાય નહિ. આથી દોપીસ્તાંની પદ્ધતિ કરતાં આ પદ્ધતિ ઉતરતા દરજ્જાની છે એમ લાગે છે. દોપીસ્તાંપદ્ધતિના બીજા દોષો તો આ પદ્ધતિમાં પણ છે. એ ઉપરાંત અક્ષર અને આંખ બગડે તે વધારામાં. આ પદ્ધતિમાં જ બગડેલા અક્ષરોને સુધારવા માટે ખડીના અક્ષરોનું લેખન અને કૉપી બુકના લેખનને મુકવામાં આવ્યાં છે. આ પદ્ધતિમાં આપણી જૂની પદ્ધતિનું અને વગર સમજ્યે આણેલી અંગ્રેજી પદ્ધતિનું મિશ્રણ છે. અક્ષરજ્ઞાન થયા પછી કૉપી બુકનું લેખન એ આ વાતનું

દૃષ્ટાંત છે. આ પદ્ધતિ હાલમાં આપણી શાળાઓમાં મોટે ભાગે ચાલી રહી છે. એમાં શિક્ષકને અલ્પ શ્રમ પડે છે તેથી તે ટકી રહી છે. દોપીસ્તાં અને વતરણાંની પદ્ધતિ કરતાં તે ચડતી નથી.

૩ ખંડપદ્ધતિ—આ પદ્ધતિ કોઇ તર્કપ્રધાન મગજમાંથી જન્મી જણાય છે. આ પદ્ધતિનું સ્વરૂપ એવું છે કે શિક્ષકે મૂળાક્ષરોનો મરોડ કેવો છે તેનો વિચાર કરી તે મૂળાક્ષરોના બે અથવા વધારે ખંડો પાડી બાળકોને તે ખંડો બતાવી તે ખંડોથી અક્ષર કેમ બને છે તે સમજાવી તેમને અક્ષરજ્ઞાન આપવાનું છે. બાળક પાસે અક્ષર પણ એક આખી વસ્તુ છે એવી રીતે અક્ષર મુકવામાં આવતો નથી, પરંતુ જુદા જુદા કટકાઓ રૂપી વસ્તુથી બનેલી એક મોટી વસ્તુ છે એમ સમજાય એવી રીતે અક્ષર મૂકવામાં આવે છે. આમ કરવામા એમ માની લીધેલું જોવામાં આવે છે કે બાળકની સ્વાભાવિક વૃત્તિ પૃથક્કરણ પદ્ધતિથી જ્ઞાન લેવાની છે, સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી નહિ. આ માન્યતા તર્કદૃષ્ટિથી સાચી હોય, પરંતુ માનસ-શાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી ભૂલભરેલી છે. બાળક અને મોટાઓની જ્ઞાન મેળવવાની રીતિઓ એક જ પ્રકારની છે એમ આ પદ્ધતિએ માની લીધેલું છે, પરન્તુ વસ્તુતઃ એમાં સત્ય નથી. ખરી વાત એમ છે કે મોટા માણસ ઘણેખરે ભાગે પોતાનું જ્ઞાન પૃથક્કરણ પદ્ધતિથી લે છે, જ્યારે બાળક સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી લે છે. આથી ખંડપદ્ધતિ બાળકને માટે હિતાવહ નથી. બાળક જેમ કોઈ પણ વસ્તુનો સમગ્ર ખ્યાલ લઇને તે વસ્તુને જાણી લે છે તેવી જ રીતે અક્ષરને પણ આખી એક વસ્તુ તરીકે જાણી શકે છે. બિલાડીની ઓળખ કરાવવામાં જેમ બાળકને બિલાડીનાં જુદાં જુદાં અંગોનું જ્ઞાન આપ્યા પછી અથવા જુદાં જુદાં અંગો તેના લક્ષ્ય ઉપર મુકયા પછી આખી

બિલાડીનો ખ્યાલ આપવાનું ધોરણ જેમ હસી કાઢવા જેવું છે તેવું જ ન કે ક ના ખંડો તરફ બાળકોનું ધ્યાન ખેંચીને અક્ષરજ્ઞાન આપવાનું ધોરણ હસી કાઢવા જેવું છે.

અક્ષરના ખંડ તરફ ધ્યાન ખેંચીને અક્ષર લખતાં શીખવવાનું અને જાણીતી વસ્તુ સાથે અક્ષરનો સંબંધ જોડી અક્ષરનું નામ શીખવવાનું ધોરણ માનસશાસ્ત્રથી ઉલટું જણાય છે. કોઇ પણ શબ્દમાં કયા કયા અક્ષરો છે, તેમાં પહેલા કયા છે અને પછી કયા છે અને તેમનો જુદો જુદો ઉચ્ચાર કેવો થાય છે એનો ખ્યાલ તો બાળકને જ્યારે અક્ષરજ્ઞાન થાય છે ત્યારે જ આવે છે. અક્ષરજ્ઞાન કરાવતી વખતે અક્ષરનું નામ શીખવવા માટે બાળકને કહેવું કે જુઓ આ કલમ, એમાં પહેલો જે અક્ષર બોલાય છે તે ક આ છે, એ રીત દેખીતી રીતે જ અસ્વાભાવિક લાગે છે. એને બદલે આખો ક અક્ષર બતાવીને આ ક એમ કહીને અક્ષરનું નામ આપવું એ ચોક્કસ સારી રીત છે. અક્ષર લખતાં શીખવાડવા માટે પહેલાં ખંડો તરફ ધ્યાન ખેંચી પછી તે ખંડો જોડી દઇ અક્ષર બનાવી કાઢી અક્ષરનો આકાર બાળકને સમજાવવામાં અક્ષરે અક્ષરે જુદી જુદી જાતના ખંડોના નમુના તેમને બતાવવા પડે છે, જુદી જુદી રીતિએ એ ખંડોનો યોગ કરવામાં આવે છે; આથી શિક્ષકને દરેક અક્ષરે નવી ખટપટ વહોરવી પડે છે અને બાળકને પણ દરેક અક્ષર શીખતી વખતે સારીપેઠે ઉપાધિ થાય છે. અત્યારે સરકારી નિશાળોમાં ચાલતી બાળપોથીમાં ઉપર લખેલી ખંડપદ્ધતિનો ઉપયોગ જોવામાં આવે છે. એ બાળપોથી જોઇને જ જાણી શકાય છે કે ખંડપદ્ધતિ કેવી વિચિત્ર છે. અક્ષરો પણ સુંદર ચિત્રો છે, છતાં તેમના ખંડો કરી તેમને અત્યંત વિરૂપ બનાવી બાળકોના

મગજમાં ભરી દેવાના આગ્રહનું દૃષ્ટાંત આ બાળપોથી છે. ખંડોથી અક્ષરોનો ખ્યાલ આપવા માટે જે ખંડો બાળપોથીમાં બતાવ્યા છે તે આપણને કે બાળકોને જરા પણ ગમે તેવા નથી. અક્ષરોની નૈસર્ગિક સુંદરતા ખંડોથી ખંડિત થઇ જાય છે. વળી આ ખંડ-પદ્ધતિથી ચાલતી ચોપડીઓમાં વસ્તુ કે વસ્તુના ચિત્ર જોડે અક્ષરનો સંબંધ જોડી અક્ષરનું નામ શીખવવાની યોજના કરવામાં આવી છે. ન અક્ષરની સામે નગારૂં બતાવી ન અક્ષરનું જ્ઞાન આપવામાં આવે છે. સ્મરણશકિતને ટેકો મળે એમ ધારી ચિત્રનો ઉપયોગ કરવામાં આવે છે, પરન્તુ બાળકને એક વસ્તુનું નામ શીખવાડતાં બીજી વસ્તુનો સબંધ જોડી બતાવવાથી બાળક લાંબો વખત ગોટાળામાં પડે છે અને ઉ ઉતરડ, ઉ કે ઉતરડના ખ્યાલ વિના જ 'ઉ ઉતરડ' શીખે છે. બાળકમાં આથી અક્ષર અને તેની સાથેના ચિત્રનો ગોખણીઓ સંબંધ એટલો બધો વધી જાય છે કે જ્યારે બાળક અક્ષર વાંચે છે (ભાળે છે) ત્યારે તે તેની સાથે ચિત્ર ન આપ્યું હોય તો પણ અક્ષર વાંચતાં ચિત્રનું નામ પણ બોલે છે, ને તેથી ઘણા લાંબા વખત સુધી તે સમજણ વિના જ વાંચ્યા કરે છે અને ઉપલાં ધોરણોમાં પાઠોની સમજણ શીખવાડવાનું કાર્ય આ પદ્ધતિથી બાળકો અક્ષર શીખે છે તેને લીધે જ છે. અક્ષર સાથે ચિત્ર આપવાની પદ્ધતિ યુરોપમાં મૂઢ બાળકોને શીખવાડવાની પદ્ધતિનું અનુકરણ છે. આપણી શાળાઓનું દુર્ભાગ્ય એ જ છે કે જે પદ્ધતિ ત્યાં મંદ બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીને માટે વાપરવામાં આવે તે પદ્ધતિ આપણે ત્યાં ઉત્તમ ગણાય, અને જે ઉત્તમ પદ્ધતિ હોય તે કાં તો આપણી જાણીતી ન હોય, અથવા આપણે મન વહેમ હોય.

ખંડપદ્ધતિથી અક્ષરો શીખવતાં પાટી ઉપર કે પાટીયા ઉપર ખડો લખી અક્ષર બનાવવાની રીતિ છે. એ રીતિને જાણે કે વધારે સહેલી

બનાવવા માટે વાળાના કે બીજા પદાર્થોના ખંડોથી અક્ષરો બનાવવાનું પણ છે. આથી બાળકોના મગજમાં અક્ષરોનું રૂપ એટલું બધું બેડોળ છપાય છે કે બાળકના અક્ષરો બગડે છે અને પાછળથી ખડીથી, કૉપીથી કે ડિક્ટેશનથી સારા અક્ષરો કરવાની કડાકૂટ લાંબો વખત ચાલે છે, છતાં સારા અક્ષરો તો અકસ્માતથી થાય છે. આ પદ્ધતિમાં કેવળ આંખનો જ ઉપયોગ થાય છે. શરીરશાસ્ત્ર પ્રમાણે જે ઉમરે બાળકની આંખ નબળી હોય તે જ ઉમરે આ પદ્ધતિથી બાળકની આંખ ઉપર વધારેપડતો બોજો આવી પડે છે. એથી એકંદરે આ પદ્ધતિ ત્યાજ્ય લાગે છે.

૪ પરચુરણ પદ્ધતિઓ—પરચુરણ પદ્ધતિઓમાં ઉપરની ત્રણ પદ્ધતિઓ અને વ્યક્તિગત કરેલા કેટલાએક અખતરાઓ તથા કેટલીએક કલ્પનાઓનો સમાવેશ થાય છે. કેટલાક લોકો અક્ષરને બાળકના મગજમાં બરાબર ઠસાવવા માટે રંગબેરંગી કાગળોમાંથી કાપી કાઢેલા અને રંગબેરંગી પુંઠાં ઉપર ચોડેલા અક્ષરોનો ઉપયોગ કરે છે. તેઓની માન્યતા એવી છે કે વિવિધ રંગી અક્ષરો, વિવિધ રંગી પુંઠાંઓ ઉપર ચોડીને બાળક પાસે ધરવાથી બાળકને તે સહેલથી આવડી જશે. મોટે ભાગે તેઓ ચકચકિત અને આકર્ષક રંગ પસંદ કરે છે. પણ આ કૃત્ય માનસ-શાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તથી વિરૂદ્ધ છે. કોઇ એક વસ્તુનું જ્ઞાન આપતી વખતે તે એક જ વસ્તુનું પ્રદર્શન બાળક સમક્ષ થવું જોઇયે; તે વસ્તુની આસપાસ સંબંધ ધરાવતી જેટલી વસ્તુઓની ગોઠવણ, તેટલા જ પ્રમાણમાં મૂળ વસ્તુનું જ્ઞાન લેવાનું કામ મુંઝવણભરેલું. એકીસાથે મુકાયેલી ઘણી વસ્તુઓમાંથી એક જ ધારેલી વસ્તુ બાળક શીખે અને બીજી વસ્તુઓ તેને મદદગાર થાય એ વાત ખોટી છે. કાં તો બાળક મુંઝવણથી ખરી વસ્તુને શીખે છે, અથવા તો ખોટી વસ્તુને

ખરી વસ્તુ તરીકે માની લે છે. દાખલા તરીકે રાતા રંગના અક્ષરને અક્ષર તરીકે શીખવવાને બદલે રંગ તરીકે શીખે છે, અને આ શું એમ પૂછતાં રાતું એમ કહીને ઉભું રહે છે. આ પદ્ધતિથી આંખને શ્રમ પડે છે. આ પદ્ધતિ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ઉપલકીયું અનુકરણ હોવાથી તથા મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ ઉપર કરેલો અણઘટતો સુધારો હોવાથી અશાસ્ત્રીય છે.

કેટલાએક લોકો અક્ષરોના આકારો સાથે વસ્તુઓના આકારો સરખાવી અક્ષરો શીખવે છે. જેમકે ગ શીખવતી વખતે ગ નો પહેલો ભાગ બીજના જેવો છે અથવા અર્ધગોળ છે, અને પાસેનો કાનો શીખવતી વખતે ગેડીનો આકાર છે અથવા પળીનો આકાર છે એમ કહે છે. કેટલાએક લોકો પહેલા દસ એકડા શીખવે છે, અને પછી બગડો એટલે ૨, ઉંધો તગડો એટલે ૬, ચોગડાનું મોઢું વાળ્યું એટલે જ, પાંચડો એટલે પ, પાંચડાના મોઢામાં ફાડ મારીયે એટલે ષ, આઠડાને કાનો કરીયે એટલે ત, નવડાને કાનો કરીયે એટલે લ; અને ૨ માંથી શ, સ, ચ; ૬ માંથી ધ, ઘ, છ, ઇ; તગડાને ઉંચો લંબાવો એટલે ઉ; એમ અક્ષરજ્ઞાન આપે છે. વ્યાકરણને વળગીને સ્થળ પ્રમાણે અક્ષર શીખવે છે. કેટલાએક સચિત્ર અક્ષરના ગંજીપાથી અથવા ચોપડીઓથી અક્ષર શીખવવાનો પ્રયત્ન કરે છે. કેટલાએક કુશળ માણસો અક્ષરોમાંથી જ ચિત્રો ઉપજાવીને અને તેની અસંબદ્ધ વાર્તાઓ કહીને કે તેનું ફારસ કરીને અક્ષરનો આકાર બાળકના મગજમાં ઠસાવવા પ્રયત્ન કરે છે. દાખલા તરીકે ગ ના અર્ધગોળમાંથી માણસનો આકાર બનાવી અને કાનામાંથી છત્રી બનાવી, માણસને ગંગડી કે ગગલાનું નામ આપી, ગંગડી કે ગગલાને તડકે ચાલતો બતાવી ગંગડીમાંથી ગ અને ગ

માંથી ગંગડી બનાવી ગ શીખવવા માટે આનંદદાયક યત્ન કરે છે. આની રીતે ઘણા પોતાને સૂઝે તેમ અક્ષરજ્ઞાન આપવા મચી રહ્યા છે. આ બધી પદ્ધતિઓ શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ અશાસ્ત્રીય છે. શાસ્ત્રીય પદ્ધતિ એ છે કે જે પદ્ધતિ માનસશાસ્ત્ર અને શરીરશાસ્ત્ર પર રચાયેલી હોય. ઉપર લખેલ દરેક પદ્ધતિમાં કંઇ ને કંઇ ખામી છે. બાળકનું મગજ પ્રભુએ એવું ઘડેલું છે કે તે ગમે તે અને ગમે તેવી પદ્ધતિએ શીખી શકે છે. પણ પદ્ધતિ તે છે કે જે બાળકના મગજને અનુસરે છે અને જે વિકાસના ક્રમ ઉપર રચાયેલી છે. જે રીતથી બાળક શીખી જાય છે તે રીતિ પદ્ધતિ નથી, પણ જે રીતિથી બાળક સ્વાભાવિક રીતે શીખી જાય છે તે જ પદ્ધતિ છે. આ પદ્ધતિ તે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ છે.

૫ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ—બેશક, મૉન્ટેસોરી શિક્ષણપદ્ધતિમા લેખન અને વાચનને સ્થાન છે, પરંતુ લેખન અને વાચન એ પદ્ધતિનાં આવશ્યક અંગો નથી. મૉન્ટેસોરી શિક્ષણપદ્ધતિથી બાળકનો જે અદ્‌ભુત ઇન્દ્રિયવિકાસ થાય છે તેને જ પરિણામે બાળક લેખન અને વાચન તરફ સ્હેજે ધપે છે. આંખની અને સ્પર્શની ઇન્દ્રિયોની યથાર્થ કેળવણીઓને લીધે જ બાળક છેક નાની ઉમરે લખતાં અને વાંચતાં શીખી જાય છે. ઇન્દ્રિયોની કેળવણીને લીધે બાળકની શક્તિનો જે વિકાસ થાય છે તેમાં લેખનવાચનની રુચિ અને શક્તિનો વિકાસ પણ આવી જાય છે. છતાં મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો પ્રયોગ બાળકને છેક નાની ઉમરે લેખનવાચન સિદ્ધ થાય તે માટે કરવાનો નથી; તેમજ ધારેલી ઉમરે બાળકમાં લેખનવાચન પ્રત્યે રુચિ ઉત્પન્ન ન થાય તો તેનો દોષ કહાડવાનું કે તેનો બહિષ્કાર કરવાનું કશું પણ કારણ નથી. જો

સિદ્ધાન્તને બરાબર અનુસરવામાં આવે અને સંપૂર્ણ સાધનોને યથાક્રમ, યથાવિધિ વાપરવામાં આવે તો બાળકમાં લેખનવાચન આપોઆપ જ ફૂટી નીકળે. ડૉક્ટર મૉન્ટેસોરીનું એવું કહેવું છે કે જ્યાં સુધી બાળકમાં લેખનવાચન માટે સ્વયં રુચિ ઉત્પન્ન ન થાય ત્યાં સુધી અક્ષરજ્ઞાન મેળવવાનાં સાધનો તરફ બાળક સ્હેજે આવે નહિ, અને ત્યાં સુધી તેને આપણે અડકવું નહિ અને તેને જવા દેવું. બાળકો ભિન્ન ભિન્ન શક્તિનાં અને રુચિનાં હોય છે. વળી ઘરના અને બહારના જુદા જુદા સંજોગોને લીધે રુચિની બાબતમાં બાળક એકબીજાથી જુદું પડે છે. કેટલાંએક બાળકો એવાં હોય છે કે જેઓ છેક નાનપણથી લેખનવાચન માટે રુચિ ધરાવે છે, જ્યારે કેટલાંએક બાળકો એવાં હોય છે કે જેમનામાં એ વિષય માટેની રુચિ કંઇક મોડી જાગે છે. વળી કેટલાંએક બાળકો એવાં પણ હોય છે કે જેમનામાં એ વિષય માટે સ્વભાવથી જ અરુચિ હોય છે. આવી સ્થિતિમાં અમુક બાળક પાસેથી અમુક ઉમરે લેખનવાચનની અપેક્ષા રાખવી એ મૉન્ટેસોરીના સિદ્ધાન્તથી જ વિરુદ્ધ છે. એમાં ભૂલ પણ છે. વળી ડૉક્ટર મૉન્ટેસોરી એમ પણ માને છે કે બીજી ઇન્દ્રિયોના વિકાસની પૂર્વે લેખનવાચનનું જ્ઞાન બાળકોને કરાવી દેવામાં આવે તો સમગ્ર ઇન્દ્રિયોનો વિકાસ સંપૂર્ણ અને સુઘટિત થાય નહિ, તેમજ ઇન્દ્રિયોના વિકાસ વડે ભાષાજ્ઞાનમાં જે બળ મળે તે બળ મળે જ નહિ. તેમનું એવું કહેવું છે કે જે બાળકમાં ઝટ ઝટ અક્ષરજ્ઞાન લેવાની વૃત્તિ હોય અને છતાં બાળકનો ઇન્દ્રિવિકાસ અધુરો હોય તે બાળકને અક્ષરજ્ઞાનની દિશામાં જતું રોકવું. અક્ષરજ્ઞાન લેવા માટે તેને ઉત્તેજિત તો બનાવવું નહિ જ. એવાં બાળકોને અક્ષરજ્ઞાન તરફ જતાં રોકીને ઇન્દ્રયવિકાસના યોગ્ય માર્ગે મુકવાં.

પ્રથમ શ્રેણી

લેખનની પૂર્વ તૈયારી

દડાની, લીસા સુંવાળા પાટીયાની અને ભૂમિતિની આકૃતિની પેટીની રમતો આડકતરી રીતે લેખનની તૈયારી રૂપે જ છે; કારણ કે તે રમતો દ્વારા થતી ક્રિયાઓથી લેખન શીખવવામાં આવશ્યક સ્પર્શની ઇન્દ્રિયનો વિકાસ ઘણે અંશે પ્રગટે છે. પરન્તુ સીધી રીતે લેખનની તૈયારી માટે વાપરવાનું સાધન લોઢાની ફ્રેમો અને તેમાં બંધબેસતી આવે તેવી ભૂમિતિની આકૃતિઓ છે. આ લોઢાની આકૃતિઓ લાકડાની આકૃતિઓ જેવી જ મોટી જોઇયે. તેનો રંગ ભુરો જોઇએ. આ આકૃતિઓ તેની ફ્રેમો સાથે લાકડાના એક ઢળતા સ્ટેન્ડ ઉપર ખુલ્લી રીતે વર્ગમાં પડેલી રહેવી જોઇયે. આની સાથે વાપરવાનાં સાધનોમાં બાર જુદા જુદા રંગની પેન્સિલો અથવા તો બાર જુદા જુદા રંગની ક્રીઓન અને કોરા કાગળ કે તેની નોટો જોઇયે.

સાધનો વાપરવાની રીત

બાળક પોતાને મનગમતી એકાદ ફ્રેમ પસંદ કરીને લે. તે ફ્રેમ ત્રિકોણુ માટેની કે ગોળ માટેની કે ચોરસ માટેની હોય. પછી બાળક તે ફ્રેમ એકાદ કોરા કાગળના કકડા ઉપર મુકે અને પછી રંગીન પેન્સિલ હાથમાં પકડી ફ્રેમની અન્દરની કોરણુની આસપાસ પેન્સિલને ફેરવે. આથી કાગળની સપાટી ઉપર રંગીન પેન્સિલની લીટીથી ફ્રેમવાળી ભૂમિતિની આકૃતિ પડે. બાળક જ્યારે ફ્રેમ ઉપાડી લેશે ત્યારે તેની નજરે એકાએક રંગીન ભૂમિતિની આકૃતિ પડશે. આથી બાળક સાનંદાશ્ચર્યમાં ગરકાવ થશે. પછી બાળક ફ્રેમને એક બાજુએ મુકી લોઢાની ભૂમિતિની આકૃતિ

લે અને તેને રંગીન પેન્સિલથી કાગળ ઉપર પડેલ આકૃતિ ઉપર બરાબર મુકે ને પછી તેની આસપાસ બીજા કોઈ રંગની પેન્સિલથી આકૃતિ દોરે. બાળક જ્યારે આ લોઢાની આકૃતિ ઉપાડી લેશે ત્યારે તે એક જ આકૃતિને જુદા જુદા રંગોની પેન્સિલો વડે દોરેલી ભાળશે. અગાઉ તેને રંગનો સારો પરિચય થઇ ગયેલો હોય છે તેથી તેનામાં રંગની કદર વધેલી હોય છે જ. આથી આવી રીતે આકૃતિ દોરવાની ક્રિયામાં તેને રસ આવશે. પછી બાળક પોતાને મનગમતા રંગની પેન્સિલ કે ક્રીઓન લઇને દોરેલી આકૃતિને લીટાથી ભરવા માંડે. બાળકને રંગનો સુપરિચય હોવાથી તે રંગની પસંદગીમા વિવિધતા આણશે; તેમજ એકબીજા રંગોની સુંદર મિલાવટ જામે તેવી પેન્સિલો અને ક્રીઓનો વાપરશે. આકૃતિ ઉભા અને આડા ઉત્તમ પ્રકારના લીટાથી ભરી શકાય. ઉપર લખેલી બધી ક્રિયાઓ કેમ થાય તે એક વાર બાળક જ્યારે સ્વસ્થ અને વિષયાભિમુખ હોય ત્યારે તેને શિક્ષકે બતાવવાનું છે. બતાવતી વખતે પ્રત્યેક ક્રિયા જુદી જુદી છે એમ સ્પષ્ટ રીતે દેખાડવું; તેમજ તે બધી ક્રિયાઓ સ્થિરતા અને શાન્તિથી કરી બતાવવી. ફ્રેમને ઉપાડવી એ એક ક્રિયા; કાગળ ઉપર તેને મૂકવી એ બીજી ક્રિયા; ફ્રેમ દબાવવી એ ત્રીજી ક્રિયા; પેન્સિલ પકડવી એ ચોથી ક્રિયા; એમ બધી ક્રિયાઓ જુદી જુદી ગણવી. આકૃતિમાં દોરવાના લીટા આકૃતિની બહાર ન જાય, તેમજ સમાન્તર અને પાસે પાસે દોરાય તે બાબત તરફ આકૃાત ભરી બતાવતી વખતે બાળકનું ધ્યાન ખેંચવું. જો બાળક આ શ્રેણીએ પહોંચેલું હશે તો તેને આ ક્રિયામાં ખૂબ રસ પડશે. શરૂઆતમાં બાળકને હાથે દોરાતા લીટા આકૃતિની મર્યાદા બહાર જાય છે, પણ ધીરે ધીરે આકૃતિની મર્યાદા બહાર ઓછા ને ઓછા જવા લાગે છે

અને લાંબે વખતે આખરે આકૃતિની બહાર જતા બંધ થાય છે. વળી શરૂઆતના લીટા ટુંકા અને આડાઅવળા પણ હોય છે. આસ્તે આસ્તે ટુંકા અને આડાલીટાને બદલે લાંબા અને સમાન્તર લીટા બનતા જાય છે. એમ કરતાં કરતાં લાંબે વખતે કેવળ સરખા અને સમાન્તર લીટાથી આકૃતિને એક છેડાથી બીજા છેડા સુધી ભરી દેવાની શક્તિ બાળકમાં આવી જાય છે. આ શક્તિ બાળકમાં આવી ગયેલી જોવામાં આવે ત્યારે સમજવાનું કે બાળકના હાથનો કાબુ સારો કહીયે એવો વધ્યો છે. આ વખતે જુદી જુદી જાતની આકૃતિઓ દોરેલી ચોપડીઓ બાળક પાસે રંગથી ભરી દેવા મૂકવી. આથી બાળકમાં એક તરફથી ઇચ્છાનુસાર દિશાઓમાં લીટાઓ દોરવાનો કાબુ આવશે, રંગની ખિલાવટ કરવાનો શોખ વધારે વિકસશે અને બાળક ચિત્રકામ તરફ વધારે ને વધારે જતું જશે. જ્યારે બાળક કોઇ પણ આકૃતિને સહેલાઇથી સમાન્તર અને પાસે પાસે દોરેલા લીટાથી ભરી શકે છે એમ જોવામાં આવે ત્યારે સમજવું કે બાળકને હવે લખવાનો વખત થયો છે; એ કાર્ય માટે તેના સ્નાયુઓ તૈયાર થઇ ગયા છે. આ તૈયારી સાથે જ બીજી શ્રેણીના કાર્યની તૈયારી પરિપકવ થતાં બાળક એકાએક લખવા મંડી પડે છે. લખવાનું કામ શરૂ કર્યા પછી પણ લાંબા વખત સુધી બાળકો આકૃતિઓમાં લીટા પુરવાનું કાર્ય કર્યા જ કરે છે, અને જેમ જેમ વધારે તેઓ આ કામ કરતાં જાય છે અને સાથે સાથે અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવતાં જાય છે તેમ તેમ કાબુ વધતો જાય છે, અને પરિણામે તેઓ અક્ષરો સારા અને સરલતાથી કાઢી શકે છે.

બીજી શ્રેણી

જે વખતે બાળક લીટાથી આકૃતિઓ પૂરવાનું કાર્ય શરૂ કરે છે તે વખતથી જ લગભગ તે અક્ષર શીખવાની શરૂઆત કરે છે.

ઘણુંખરું, આ બન્ને કાર્યો સાથે ચાલવાં જોઇયે, અને વસ્તુતઃ ચાલે પણ છે. અક્ષરો શીખવવાનું કાર્ય શરૂ કરતાં પહેલાં નીચે લખેલાં સાધનો તૈયાર જોઇયે.

૧ અક્ષરોવાળાં પૂંઠાં. આ પૂંઠાં કાર્ડબોર્ડનાં બનાવવાં. પૂંઠાનું કદ ભૂમિતિની આકૃતિઓની ફ્રેમ જેવડું રાખવું. પૂંઠા ઉપર ધોળો કાગળ ચોડવો અને તે ઉપર રેતીયા કાગળમાંથી કાપી કાઢેલા મૂળાક્ષરો ચોડવા. રેતીયો કાગળ ૦ નંબરનો અથવા તેવો ન મળે તો ૧ નંબરનો લેવો. અતિશય ખરબચડા રેતીયા કાગળના અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવવાનું બાળકોને પસંદ પડતું નથી, અને તેથી ઘુંટવાની ક્રિયામાં મંદતા આવે છે. રેતીયા કાગળનો રંગ કાળો જોઈયે. કાળા અક્ષર અને ધોળી સપાટી એ સિવાય બીજું કશું આકર્ષક આ પૂંઠા ઉપર દેખાવું ન જોઇએ. વ્યંજન અક્ષરોમાં ઙ, ઞ, ક્ષ, જ્ઞ, અને સ્વરોમાં અં, અઃ, ઋ, ૠ, ઌ, ૡ, શરૂઆતમાં શીખવવાની જરૂર ન હોવાથી તે બનાવવાની પણ જરૂર નથી.

અક્ષરો શીખવવાની રીત

જ્યારે બાળકની પાસે અક્ષરજ્ઞાનની શરૂઆત કરાવવી હોય ત્યારે, એટલે કે જ્યારે બાળક અક્ષરજ્ઞાન લેવાને યોગ્ય થાય ત્યારે બાળકને પ્રેમથી શિક્ષકે પોતાની પાસે લેવું અને તેની પાસે હાથ ધોવરાવવા. હાથ ધોવા માટે એક બાલદીમાં સહેજ ગરમ પાણી રાખવું. હાથ ઘસીને ધોવરાવવા અને પછી જાડા ટુવાલથી લુછાવવા. પછી બાળકને ખુરશી ઉપર અથવા આસન ઉપર બેસાડવું. પછી મૂળાક્ષરોમાંથી કોઈ બે અક્ષરો શિક્ષકે પસંદ કરી પોતાના હાથમાં લેવા. એ બે અક્ષરમાંથી એક અક્ષર શિક્ષકે બાળકને બતાવવો; તેનું નામ બાળકને સંભળાવવું અને તે બાળક પાસે ઘુંટાવવો.

બાળકને અક્ષર ઘુંટતાં ન આવડે તો શિક્ષકે પોતે ઘુંટી બતાવવો. ઘુંટવાનું કામ ઘણું જ ધીરેથી અને અક્ષરના દરેક ભાગ ઉપર આંગળી ફેરવીને કરવું. જરૂર પડે તો શિક્ષકે બાળકની આંગળીઓ પકડી અક્ષર ઉપર ફેરવવી. તર્જની અને મધ્યમા બન્ને આંગળીઓ એક સાથે ઘુંટવાના કામમાં લેવી. નખ અડાડીને કે આંગળીઓનાં ટેરવાં સિવાયના બીજા ભાગોથી બાળક ઘુંટે નહિ તે ખાસ જોવું. બાળકની આંગળીઓ બરાબર અક્ષરના આકાર ઉપર જ ફરે તે માટે ખાસ કાળજી લેવી. બાળકને અક્ષર આપ્યા પછી તે તેને જ્યાં સુધી ઘુંટે ત્યાં સુધી ઘુંટવા દેવું, અને દરેક ઘુંટવાની ક્રિયા વખતે બાળક અક્ષરનું નામ બોલે તેમ તેને કહેવું. આ રીતે બાળક જ્યારે એક અક્ષર ઘુંટી રહે ત્યારે તેને બીજો અક્ષર બતાવવો અને તેનું નામ સંભળાવવું. બાળકના હાથમાં તે મુકવો, તે ઘુંટે ત્યાં સુધી ઘુંટવા દેવો અને ઘુંટતી વખતે તે અક્ષરનું નામ બાળક બોલે એમ તેને કહેવું. આવી રીતે બન્ને અક્ષરો વારાફરતી ઘુંટાઇ રહ્યા પછી બન્ને અક્ષરો શિક્ષકે પોતાના હાથમાં રાખીને અથવા ટેબલ ઉપર કે ભોંય ઉપર મુકીને બાળકને કહેવું કે મને આ અક્ષર આપો, મને આ અક્ષર આપો. જો બાળક અક્ષર જોઇને અક્ષર પારખી ન આપે તો શિક્ષકે બાળકને અક્ષર ઉપર હાથ ફેરવીને અક્ષર પારખવા કહેવું. આમ છતાં બાળક અક્ષર ન ઓળખી શકે તો તે દિવસે અક્ષર શીખવવાનું કામ બંધ કરવું અને પોતાને નથી આવડતું એવી ખબર બાળકને ન પડે એવી રીતે તેને બીજે કામે ચડાવી દેવું. અક્ષર શીખવા તરફ બાળકની જરાયે અનિચ્છા હોય તો તેને અક્ષર શીખવવાનો આગ્રહ રાખવો જ નહિ.

જો બાળક અક્ષરો બરાબર પારખી આપે તો થોડીક ક્ષણો સુધી અક્ષરોને ટેબલ પર એમ ને એમ રહેવા દઇ આ કયો અક્ષર,

આ કયો અક્ષર એમ, અથવા આ શું, આ શું, એમ અક્ષરોનાં નામ માટે પૂછવું. આ રીતે મૂળાક્ષરના બધા અક્ષરો શીખવી શકાય.

અક્ષરો કયા ક્રમમાં શીખવવા તે શિક્ષકના વિચાર ઉપર આધાર રાખે છે. અક્ષરનો શાસ્ત્રીય ક્રમ અનુસરવાની કશી જરૂર નથી જ.

બાળક જો તોતડું હોય તો તેને અક્ષર શીખવવાની ઉતાવળ કરવી નહિ. શરીરશાસ્ત્રને આધારે તે ખામી દૂર કરવા દાક્તરી પ્રયત્નો કરવા અને તેવી સ્થિતિમાં અક્ષરશિક્ષણમાં અક્ષરોનો કયો ક્રમ લેવો તેમાં ખૂબ વિવેક વાપરવો. તોતડાપણું સુધારવાનો સારામાં સારો ઉપાય એ છે કે બાળકને ભાષાના શુદ્ધ ઉચ્ચારણવાળા વાતાવરણમાં મુકવું અને અક્ષરોનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર વારંવાર બાળકો પાસે ક્યાંજ કરાવવો.

તૃતીય શ્રેણી

આ શ્રેણીના કાર્ય માટે નીચે લખેલાં સાધનોની તૈયારી રાખવીઃ

૧ ચલ અક્ષરોની પેટી—આ પેટીમાં વ્યંજનો અને સ્વરો તથા સ્વરચિહ્નો આવી જવાં જોઇયે. આ અક્ષરોમાં સ્વરો અને વ્યંજનો રાતા અને સ્વરચિહ્નો ભુરા રંગનાં જોઇયે. દરેક અક્ષરની એકથી વધારે નકલો જોઇયે. બની શકે તો આ અક્ષરો ઘુંટવાના અક્ષર જેવડા જ કરવા.

સાધન

બાળકને થોડાઘણા અક્ષર આવડે એટલે તરત જ જો એ અક્ષરોમાંથી અર્થવાળા શબ્દો બની શકતા હોય તો જેટલા અક્ષરો બાળકને આવડયા હોય તેટલા અક્ષરની પેટીમાં મૂકવા અને પછી બાળક પાસે તેમાંથી શબ્દો ગોઠવાવવા.

શબ્દો ગોઠવવાની રીત

૧ બાળક સમજે તેવા અર્થવાળો શબ્દ શિક્ષકે પસંદ કરવો.

૨ પછી બાળકને કહેવું કે હવે હું બોલું છું તે પ્રમાણે આ પેટીના અક્ષરોમાંથી લખો.

૩ પછી તે શબ્દ સ્પષ્ટ રીતે બોલવો.

૪ તે શબ્દના અક્ષરો છૂટા પાડીને એકેક અક્ષરને વારંવાર લાંબો વખત બોલવો. દાખલા તરીકે શિક્ષકે 'પગ' શબ્દ પસંદ કર્યો. આ શબ્દનો અર્થ બાળક સમજી શકે તેમ છે. શિક્ષકે 'પગ' એમ સ્પષ્ટ બોલવું. 'પ પ-પ...ગ-ગ-ગ...' એમ બોલવું. આથી પહેલો બોલાતો અક્ષર બાળક પેટીમાંથી લેશે અને બહાર ટેબલ ઉપર કે ભોંય ઉપર મુકશે, અને પછી બીજો અક્ષર મુકશે, અને આ રીતે એક આખો શબ્દ બનશે. શરૂઆતમાં બાળકને અક્ષર શોધવાની ઘણી મહેનત પડશે, પણ આસ્તે આસ્તે એ કામ બાળકને સહેલું થઈ પડશે.

૫ આમ અક્ષર ગોઠવાયા પછી બાળક પાસે એ શબ્દનું વાચન કરાવવું. આ કાર્ય શરૂઆતમાં બાળક માટે સહેલું નથી. આ વખતે બનાવેલા શબ્દને વાંચવા બાળકને જરા આગ્રહ કરવો, અને બાળક સાથે સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર સાથે બે ત્રણ વાર શબ્દ વાંચવો. શરૂઆતમાં બાળક બહુ જ ધીમે ધીમે વાંચશે. વારંવાર વાંચવાથી ગતિ વધતાં બાળક ઉતાવળથી વાંચશે અને પરિણામે બાળકને શબ્દનો અર્થ આપોઆપ સમજાઈ જશે, અને એ રીતે શબ્દ-વાચનનું રહસ્ય બાળકની સમજણમાં આવી જશે.

ગોઠવવા માટે જે શબ્દ પસંદ કરવામાં આવે તે શબ્દના અક્ષરો બાળક જાણે છે તેની ખાત્રી શિક્ષકે કરી લેવી.

લેખન

બાળક અક્ષર પાટીઆ-પાટી અથવા કાગળ ઉપર લખે તે પહેલાં તેનામાં ત્રિવિધ વિકાસ થવો જોઇએ.

૧ લખવાનાં સાધનને—એટલે કે પેન્સિલ, ચાક કે પેનને કાબુમાં રાખવાની અને ઇચ્છાનુસાર તેને ચલાવવાની શક્તિનો વિકાસ. (મિકેનિકલ કંટ્રોલ ઑફ ધિ હેન્ડ)

૨ અક્ષરોના મરોડ ઉપજાવવાની સ્નાયુઓની શક્તિનો વિકાસ. (મસ્ક્યુલર ટ્રેનિંગ)

૩ જોયેલ અને સાંભળેલ વસ્તુનું એકીકરણ. (ઍસોસાયેશન) બાળક ખરેખર લખવા માંડે તે પહેલાં બાળક આકૃતિઓમાં લીટા કાઢવાના કામમાં આગળ વધેલું હોય છે, બંધ આંખે અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવીને અક્ષરો ઓળખી શકે છે, અક્ષરો હવામાં લખી શકે છે અને ચલ મૂળાક્ષરોથી શબ્દો બનાવી શકે છે. સાધારણ રીતે બાળક જ્યારે આ ચારે ક્રિયાઓ એકીસાથે કરતું હોય છે ત્યારે તે સહેજે લખતું થઇ જાય છે. ઘણી વાર એવું બને છે કે બાળક બીજાં બાળકોને લખતાં જોઇને તેને થોડાએક અક્ષરો આવડે છે કે તરત જ લખવા માંડે છે. એક તરફથી લીટા કાઢે છે, બીજી તરફથી અધુરા અક્ષરો શીખે છે, ત્રીજી તરફથી અક્ષરો સારા કરવા જુના અક્ષરો વારંવાર ઘુંટે છે, ચોથી તરફથી શબ્દો ગોઠવે છે, પાંચમી તરફથી લખેલું અથવા છાપેલું વાંચે છે અને છઠ્ઠી તરફથી અક્ષરો અથવા શબ્દો લખે છે.

સામાન્ય રીતે બાળક લેખનને માટે ત્યારે જ તૈયાર થયું ગણાય કે જ્યારે તે (૧) ભૂમિતિની આકૃતિઓમાં સમાન્તર અને નજીક નજીક લીટીઓ કાઢી શકે. (૨) આંખો બંધ કરીને અક્ષરો ઓળખી કાઢી

શકે. (૩) જ્યારે તેનામાં શબ્દો બનાવવા માટે ચોકસાઇ અને તત્પરતા આવી જાય. આટલું સિદ્ધ થયા છતાં જો બાળક લખવા પ્રેરાય નહિ, તો જ શિક્ષકે તેને લખવા માટે ઉત્તેજિત કરવું. બેશક, શિક્ષકે આ બાબતમાં જરા પણ ઉતાવળા થવાનું નથી.

જ્યારે બાળક લખવાનું શરૂ કરે ત્યારે શિક્ષકે નીચે લખેલી બાબતો તરફ ખાસ કાળજી રાખવી.

૧ પાટી અથવા પાટીયાને આંકેલાં રાખવાં, કે જેથી અક્ષરો નાના મોટા થાય નહિ પણ સરખા કદના અને સુન્દર થાય.

૨ જેના અક્ષર સારા ન હોય તેને વારંવાર અક્ષરો ઘુંટવા તરફ લલચાવવું. અક્ષરો વારંવાર લખવાથી સુધરી શકતા નથી, પણ અક્ષરલેખનની તૈયારી રૂપે જે કરવાનું છે તેનું પુનરાવર્તન કરવાથી સુધરી શકે છે.

સાડા ત્રણ વરસની ઉમરે ઇટાલીનું બાળક લખતાં શીખી શકે છે, અને ચાર વર્ષનાં બાળકો લખવામાં ખૂબ આનંદ લે છે.

બારાખડી શીખવવાની રીત

થોડા ઘણા અક્ષરો શીખ્યા પછી શબ્દો ઉપર જવાય અને બની શકે તો વાક્યો ઉપર જવાય. તેમજ થોડાએક અક્ષરો આવડયા પછી બારાખડી શીખવી શકાય; એટલું જ નહિ પણ બારાખડી જેમ બને તેમ વહેલી શીખવી દેવાની જરૂર છે, કે જેથી બાળકનું લેખન અને વાચન વહેલું અને રસમય બને.

બારાખડી શીખવવાનાં સાધન

બારાખડી શીખવવા માટે કાનો (ા) હ્રસ્વ ઇ (િ) દીર્ઘ ઈ (ી) અનુસ્વાર, (ુ) વરડુ (ૂ) એક માત્રા (ે) બે માત્રા

(`) કાનો માત્રા (ૌ) કાનો બે માત્રા (ૌ) ને જુદા અથવા આઇન રેતીયા કાગળમાંથી કાપી કાઢવા અને તેમને કાર્ડબોર્ડના ધોળા સપાટીવાળા પૂંઠા પર ચોડવા. આ પૂંઠાંઓ ઉપર ચોડેલી સંજ્ઞાઓને સ્વરો ન કહેવા, પણ સ્વરસંજ્ઞાઓ કહેવી. તેમને કાનો, હ્રસ્વ, દીર્ઘ એ નામથી ઓળખવા નહિ પણ આ, ઇ, ઈ એ નામથી ઓળખવા. જેમકે (ા) ને કાનો ન કહેવો પણ 'આ' કહેવો.

જ્યારે અક્ષરનું જ્ઞાન અપાતું હોય ત્યારે સાથે સાથે આવી સ્વરસંજ્ઞાઓનું જ્ઞાન પણ બાળકને આપી દેવું. એક આ સ્વરની સંજ્ઞા (ા) લેવી અને બીજી ઈ સ્વરની સંજ્ઞા (ી) લેવી. પછી બન્ને પૂંઠાંમાંથી એક પૂંઠા પરની સંજ્ઞા બાળકના હાથમાં મૂકી તે પર હાથ ફેરવવાનું કહી તેનું નામ 'આ' એમ કહેવું. પછી બીજી સંજ્ઞા ઘુંટાવી તેનું નામ 'ઈ' એમ કહેવું. પછી 'આ' લાવો, 'ઈ' લાવો એમ કહેવું, અને છેવટે આનું નામ શું, આનું નામ શું, એમ પૂછવું. આ રીતે બધી સ્વરસંજ્ઞાઓ શાખવી શકાય.

હવે જે બાળકને સ્વરસંજ્ઞા આવડતી હોય તે બાળકને એકાન્તમાં બોલાવી નીચેની રીતે બારાખડી શીખવવી.

બે સ્વરસંજ્ઞાઓ લેવી. બાળકની પાસે તેનું નામ દેવરાવવું. બાળક અગાઉથી તેનું નામ ન જાણતું હોય તો પ્રથમ બે સ્વરસંજ્ઞા ઉપલી રીતે શીખવી દેવી. પછી એક સ્વરસંજ્ઞા વ્યંજન પાસે મુકી પ્રથમ વ્યંજનનો ઉચ્ચાર કરવો ને પછી સ્વરસંજ્ઞાનો ઉચ્ચાર કરવો. પ્રથમ આ ઉચ્ચારો જુદા જુદા અને સ્પષ્ટ કરવા; પણ પછી તરત જ બન્ને ઉચ્ચારોને જોડી દેવા અને બન્ને ઉચ્ચારમાંથી એક જ ઉચ્ચાર કરી નાંખવો. બાળક સહેલથી આ ક્રિયાને અનુસરી શકશે. દાખલા તરીકે (ા) સ્વરસંજ્ઞા લીધા પછી વ્યંજન લીધો. પછી ક પાસે

(૧) મુકી ક–ક ક ક...આ–આ આ–એમ બોલવું. બાળક બન્નેના નામને જાણે છે તેથી બોલવાનો અર્થ સમજશે. પછી બન્ને ઉચ્ચારને જોડી દઈ 'કા' એમ બોલવું. બાળક સમજી જશે કે આવી ગોઠવણ કરવાથી આનો ઉચ્ચાર થઇ શકે છે. આવી રીતે બીજા વ્યંજનો પાસે ઉક્ત સ્વરસંજ્ઞા મુકી તેના ઉચ્ચાર કરાવવા. પછી બીજી સ્વરસંજ્ઞા લેવી અને તેનું ઉપર પ્રમાણે કરવું. આમ કરતાં કરતાં બાળકને બારાખડીનું ભાન થશે. બાળકને જ્યારે સ્વર પૂર્વે મુકેલ વ્યંજન સાથે લઇને ઉચ્ચાર કરતાં આવડી જાય ત્યારે તેને "કા બનાવો, મા બનાવો" એમ કહેવું. બાળક તેમ કરતાં અટકે તો ક, ક, ક, કા બનાવો એમ બોલવું. આમ બાળક તરત સમજી જશે કે પ્રથમ ક લેવો અને તેની પાસે આ (સ્વરસંજ્ઞા) મુકવો.

નિબન્ધલેખન

કોણ લખી શકે?

માણસ કોઇ પણ વિષય ઉપર ક્યારે લખી શકે છે? જો માણસના હૃદયમાં બીજાને કાંઇપણ કહેવા જેવું હોય તો જ તે કંઇ લખી શકે છે. જેની પાસે કાંઇ નથી તે બીજાને આપી શકતો નથી, તેમ જેને વિષયનું જ્ઞાન નથી તે માણસ કંઇ પણ લખી શકતો નથી. દાન લેનાર સમીપ હોય, દાનક્રિયા શાસ્ત્રોક્ત થાય એટલા માટે શાસ્ત્રીય સામગ્રી તૈયાર હોય, છતાં દાતા પાસે દાનની વસ્તુ જ ન હોય તો સર્વ સામગ્રી નિષ્ફળ જાય અને યાચક નિરાશ બને. આવું જ નિબન્ધલેખનની બાબતમાં છે. લેખનનાં સાહિત્યો સુંદરમાં સુંદર હોય છતાં લખાવવાનું કંઇ ન હોય તો લેખન જન્મે નહિ.

નિબન્ધલેખનમાં જે અતિ અગત્યનું છે તે એ છે કે લેખકના મનમાં કાંઇક બીજાને કહેવાનું, જણાવવાનું, સમજાવવાનું હોવું જોઇયે. આજે ઘણા માણસો માસિકોના તંત્રીઓની ટપાલ લેખોથી ભરી

દે છે અને એ બધા ચોકડાઓમાંથી ગળી ગળીને પસંદ કરેલી વિચારસૃષ્ટિ પ્રસિદ્ધ થાય છે, ત્યારે આપણે તેની સામાન્યતાને લીધે, ઘણીવાર તો ક્ષુદ્રતાને લીધે ફેંકી દઈયે છીયે. આનું કારણ એ છે કે જેઓને કંઈ કહેવાનું નથી તેઓ કહેવા નીકળે છે. પછી તો શબ્દજાળ, અકલ્પ્ય કલ્પના અને વિચારનો અંધકાર નજરે તરે છે.

ખરી રીત તો એ છે કે માણુસના મનમાં જે કહેવાયોગ્ય હોય તે જ જણાવવાનો પ્રયત્ન થાય તો એનું લેખન આપોઆપ નિબન્ધ થઈ જાય. એ લેખન અત્યારના કહેવાતા નિબન્ધશાસ્ત્રના તમામ નિયમોને કુદરતી રીતે અનુસરતું હોય, એ જ લેખન ચેતનભર્યું હોય, એમાં જ બીજામાં પ્રાણુ રેડવાની શક્તિ હોય.

અક્ષરો એકઠા કર્યાથી શબ્દો થઈ જતા નથી તેમ શબ્દો એકઠા મુકવાથી લેખન બની શકતું નથી. કોઈપણ લેખનની પાછળ લેખકની વિચારસામગ્રીની આવશ્યકતા છે. વિચારસામગ્રીની પરિપૂર્ણ ભરતી થતાં જ લેખકની કલમમાંથી એકાદ નિબન્ધ જાણ્યે અજાણ્યે સરી પડે છે. એમાં પૂર્વતૈયારીની જરૂર પડતી નથી. આવું જ લેખન ચિરસ્થાયી રહે છે. આવા લેખકોને લોકો અન્તઃપ્રેરિત લેખકો કહે છે.

નિબન્ધલેખન એક રીતે શીખવી શકાય જ નહિ. ખરી રીતે એ નિશાળ અને શિક્ષણનો વિષય નથી. અને એથી જ મોટા મોટા લેખકો મોટે ભાગે નિશાળના શિક્ષણથી–ખાસ કરીને નિબન્ધશિક્ષણથી વંચિત રહેલા માલુમ પડેલા છે. આધુનિક નિબન્ધશિક્ષણપદ્ધતિ લેખનશક્તિના નૈસર્ગિક બીજને પાણી સીંચવાને બદલે શેકી નાખે છે; અથવા તો કુદરતી રીતે જંગલમાં ઉગતાં વૃક્ષને બાગમાં આણી, બાગાયતની રીતથી ઉછેરી જેમ ઉપલક દૃષ્ટિએ સુશોભિત કરે છે.

પણ તેની ઉપયોગિતા અને સુંદરતાને ઘટાડે છે અને વિકૃત કરે છે, તેમ મનુષ્યમાં રહેલી સાહજિક વિચાર દર્શાવવાની નિર્મળ શક્તિને નિયમબદ્ધ બનાવી ક્ષીણ અને વિકૃત કરી નાખે છે. આથી આજે જ આપણને સુંદર અક્ષરોવાળું શુદ્ધ જોડણીવાળું સુશોભિત લેખન મળે છે, પણ તેમાં અંતઃશક્તિ અને સ્વાભાવિક તેજ દેખાતાં નથી.

નિબન્ધલેખન માટેના શાળાઓના સઘળા પ્રયત્નો નિષ્ફળ ગયા છે એમ ખુલ્લે દિલે સ્વીકારવું જોઇયે. પહેલેથી જ લેખનશુદ્ધિના, ચોખ્ખા અક્ષરના અને વ્યાકરણના નિયમોથી બાળકને એવો તો જકડી લેવામાં આવે છે કે વિષયજ્ઞાનના વિકાસને ભાગ્યે જ અવકાશ રહે છે. નિબન્ધલેખન સુંદર થાય એટલા માટે બાળકની કલ્પના-શક્તિ અને અનુભવ ખીલે એવા પ્રયત્નો હજુ સુધી શાળાઓમાં થયા જ નથી.

જે જે વિષયનું જ્ઞાન બાળકને આપવામાં આવે છે તે તે વિષયનું જ્ઞાન અધૂરૂં, અસ્પષ્ટ અને અચોકસ હોય છે. એવું જ્ઞાન પણ અનુભવ કે અખતરાઓ ઉપર રચાયેલું નથી હોતું. એ જ્ઞાન કેવળ ખોટી કલ્પનાશક્તિ અને સ્મરણશક્તિના બળે જ રહેલું હોય છે. એ જ્ઞાનમાં વિષયાનુભવની ખામી જ હોય છે. આવા જ્ઞાનમાંથી નિબન્ધ પ્રગટે જ નહિ. જે શાળાઓમાં આવું જ્ઞાન અપાતું હોય ત્યાં નિબન્ધશિક્ષણ અસ્થાને જ છે અને ત્યાં નિબન્ધશિક્ષણ નિષ્ફળ જ જવાનું.

નિબન્ધલેખનના શિક્ષણનો પહેલો સિદ્ધાન્ત એ છે કે વિદ્યાર્થીને જ્ઞાન હોવું જોઇયે. અમે તે બાબતનું સચોટ તલસ્પર્શી જ્ઞાન હોવું જોઇયે. નિબન્ધલેખનના શિક્ષકે પ્રથમ એ જોવાનું છે કે વિદ્યાર્થીમાં ક્યા વિષયોનું સારૂં જ્ઞાન છે, એવા એવા વિષયો ઉપર જ વિદ્યાર્થી

લખી શકવાનો, અને એવા વિષયો દ્વારા નિબન્ધલેખનના નિયમો વિદ્યાર્થી પાસે મુકવાનો પ્રયત્ન કરવો. દૃષ્ટાંત તરીકે માતાથી તરતમાં છૂટો પડેલો વિદ્યાર્થી પોતાની માતાને શું લખવું જોઇયે તે જાણે છે, તે બાબતમાં તેના વિચારો અને લાગણી સ્પષ્ટ છે. વસ્તુની દૃષ્ટિએ એ બાબત ઉપર જ વિદ્યાર્થી સારો નિબંધ લખી શકે. ભલે તેના લેખનમાં જોડણીના કે ભાષાના બીજા દોષો માલુમ પડે. આવા વિષયો નિબન્ધલેખનના વિષયો થઈ શકે. ચારિત્ર્ય, નિયમિતતા, સ્વચ્છતા, દશેરાનો તહેવાર, સત્ય જેવા વિષયોમાં વિદ્યાર્થીનું જ્ઞાન હોતું નથી. તેમનો અનુભવ અલ્પ જેવો હોય છે, ને તેથી જ તેમને પરીક્ષાને માટે આવા વિષયો ઉપરના નિબન્ધો લગભગ મોઢે કરી રાખવા પડે છે.

માટે પહેલો અને છેલ્લો મહત્ત્વનો વિચાર એ છે કે જો નિબન્ધલેખનમાં સફળતા ઇચ્છિવી હોય તો અનુભવ અને અખતરા ઉપર વિદ્યાર્થીનું જ્ઞાન રચો. તેના પરિણામે તેના વિચારો સુસ્પષ્ટ થવા દો. આમાંથી જ વિદ્યાર્થીના હૃદયમાં પોતાના અનુભવના વિષય ઉપર કાંઇક કહેવાનું પ્રકટશે, અને એવી રીતે જ્યારે જ્ઞાન-સમૃદ્ધિથી ભરેલો વિદ્યાર્થી કાંઇક કહેવા બેસશે ત્યારે તેનું કથન સહેજે જ નિબન્ધ રૂપ થશે.

બાળશિક્ષણ

બાળકમહિમા

બાળક પ્રભુની અમૂલ્ય બક્ષિશ છે.

બાળક કુદરતની સુંદરમાં સુંદર કૃતિ છે.

બાળક સમષ્ટિની પ્રગતિનું એક આગળ પગથીયું છે.

બાળક માનવકુલનો વિશ્રામ છે.

બાળક પ્રેમનો પયગમ્બર છે.

બાળક માનસશાસ્ત્રનું મૂળ છે.

પ્રભુને પામવો હોય તો બાળકને પૂજો.

બાળપૂજા એ પ્રભુપૂજા છે.

બાળકને ચાહો એટલે તમે જગતને ચાહી શકશો.

બાળકને ચાહો એટલે પ્રેમનું રહસ્ય સમજી શકશો.

પ્રભુએ જો કોઇ અતિ નિર્દોષ વસ્તુ પેદા કરી હોય તો તે એક બાળક જ છે.

બાળકની સાથે રહેવું એટલે નિર્દોષતાનો સહવાસ સેવવો.

માતાઓ અને પિતાઓ ! તમે બાળકનું નમણું હાસ્ય જોયું છે ? એમાં તમારાં સઘળાં દુઃખોને ડૂબી જતાં તમે કદી અનુભવ્યાં છે ?

બાળકો ખડખડાટ હસતાં હોય છે ત્યારે એમનાં મ્હોંમાંથી નાનાં નાનાં ફૂલો ખરે છે એ તમે જાણો છો ?

બાળકને રમાડતાં તમે કેવાં કાલાંઘેલાં બનો છો એ તમે સમજો છો ?

તમારી પાસે કોઇ ધનનો ઢગલો કરી દે તોપણ તમે એવાં કાલાંઘેલાં થાઓ ખરાં કે ?

તમારા એ સ્વર્ગીય ગાંડપણનો તમે વિચાર કરો તો તમારા વિષે તમે શું ધારો ?

શોક કોણ ભૂલાવે છે ?

થાક કોણ ઉતારે છે ?

વાંઝીયામેણું કોણ ભંગાવે છે ?

ઘરને કિલકિલાટથી આનંદિત કોણ કરે છે ?

માને ગૃહિણી કોણ બનાવે છે ?

પિતાને સંસારની લડતોમાં જંગબહાદુર કોણ કરે છે ?

* * *

કોઇએ બાળકને કદરૂપું કહ્યું સાંભળ્યું છે ?

બાળક બાળક મટી આદમી થાય છે ત્યારે જ કદરૂપું બને છે.

કદરૂપો નર કે કદરૂપી નારી એટલે વિકૃત બાળક.

* * *

બાળકને જે નથી રમાડતો તે સહૃદયતાનો દાવો કરી શકે ?

બાળકને તમે જુઓ અને તેને તેડો નહિ ત્યારે તો તમે પ્રેમી છો એવો તમારો દંભ ક્ષણભર પણ ટકી ન શકે.

પ્રેમમાં બીજે દંભ ચાલે, પણ બાળક પાસે ન જ ચાલે.

બાળક તો પ્રેમની આરસી છે.

રાજા કે રંક, ગરીબ કે તવંગર, મૂર્ખ કે વિદ્વાન, બાળકની પાસે કોણ નથી નમ્યું ?

એનો પ્રેમ લેવા કોણ વાંકું નથી વળ્યું ?

* * *

દાંત વિનાનું નાનું એવું મોઢું બાળક ઉઘાડે છે ત્યારે જાણે ગુલાબનું ફુલ વિકસ્યું !

બાળક સવારે ઉઠે છે ત્યારે તેને મન દુનીયા નવી લાગે છે. દુનીયાને પણ બાળક રોજ ને રોજ નવું જ લાગે છે.

રોજ સવાર પડે અને માની સોડમાં એક કમળ ખીલે. શીયાળાની આખી રાત માને ચોંટી ચોંટીને માની ગોદમાં ભરાઇ રહેલું બાળક માને કેટલું મીઠું લાગતું હશે ?

બાળક માના પ્રેમથી જીવતું હશે કે માતા બાળકની મીઠાશથી જીવતી હશે ?

* * *

બાળક પોતાની નાની નાની ટાંટુડીઓ હલાવે છે ત્યારે આપણે એને કસરત થાય છે એનો કે બાળક હવામાં કેટલું ચાલે છે એનો વિચાર કરીયે છીયે, કે તે જોવામાં માત્ર તલ્લીન જ થઈ જઇયે છીયે ?

ભાંખોડભેર જવા માટે બાળક જે પ્રયત્ન કરે છે તેમાં અને દુનીયાનું રાજ્ય લેવા માટે સુલતાનો જે પ્રયત્નો કરે છે તેમાં કાંઇ ફેર લાગે છે ? બાળકનો પ્રયત્ન કેવો નિર્દોષ ? સુલતાનનો કેટલો દોષપૂર્ણ અને ભયંકર ?

નાગપૂજાનો યુગ ગયો છે, પ્રેતપૂજાનો યુગ ગયો છે, પથ્થર-પૂજાનો યુગ પણ ગયો છે અને હવે તો માણસપૂજાનો યુગ પણ ગયો છે; હવે તો બાળપૂજાનો યુગ આવ્યો છે.

નવા યુગને કોણ ઘડશે ?

આગામી યુગનો સ્વામી કોણ છે ?

ભૂતકાળની સમૃદ્ધિ, વર્તમાનની વિભૂતિ ભવિષ્યને ખોળે કોણ મુકશે ?

'નિરાશા' શબ્દ બાળકના કોષમાં નથી. બાળકને ચાલવાને માટે પ્રયત્ન કરતું જુઓ. કદી થાકે છે ?

એનો ઉદ્યોગ અને ખંત કોને અનુકરણીય ન હોય ?

બાળક ચાલવાનો પ્રયત્ન કરતાં પડે છે ત્યારે તેને કોઈ મારતું કેમ ન હોય ?

તેને હારેલું જોઈને પણ હસવું કેમ આવે છે ?

તેને ઇનામ કે લાલચ આપી કોઈ હલાવી શકશે ?

* *

હાસ્ય એ બાળકની મોટામાં મોટી મોજ છે.

હાસ્ય ગૃહને અને હૃદયને બન્નેને અજવાળે છે.

ઉંઘતા બાળકનું હાસ્ય પરીઓની પાંખોના તેજના ચળકાટ જેવું હોય છે.

બે હોઠ આમ થાય એટલે વિશ્વને ભરી દેતું બાળકનું મીઠું હાસ્ય!

ઘોર અંધારી રાતે પણ બાળકના હાસ્યમાં માતાનો બધો ભય ભરાઈ જાય છે.

બાળકના હાસ્યમાં અમૃત તો નહિ હોય ?

માતા તો એનાથી જ ધરાયેલી રહેતી હશે.

બાળક અરધી રાતે ઉઠે અને ઘરનાં પણ બધાં અરધી રાતે ઉઠે. બાળક રમે ને સૌ રમે; અને બાળક હસે ને સૌ હસે જ.

ઘરડાંઓ પણ બાળક સાથે હસવાનો લાગ લઇ લે છે.

મોટાં બાળકો નાનાં બાળકો સાથે હસીને પોતાનું બાળપણ સંભારે. જુવાનો બાળકના હાસ્યમાં ન્હાઇને પ્રેમજીવનની તૈયારી કરે છે. માતાપિતા તો બાળકના હાસ્યમાં નવો અવતાર જ માની લે છે.

*　　　*　　　*

બાળક દેવલોકમાંથી ભૂલો પડેલો મુસાફર છે.

એ તો ગૃહસ્થોનો મોંઘો મ્હેમાન છે.

એની શુશ્રૂષા ન આવડે તો ગૃહસ્થાશ્રમ ઉંધો જ વળે.

લક્ષ્મી તો બાળકના કુંકુમ જેવા રાતા પગલે ચોંટેલી છે.

પ્રેમ તો એના પ્રફુલ્લ વદને છે.

શાન્તિ અને ગંભીરતા એની મીઠી હાસ્યમધુરી નિદ્રામાં છે.

એના કાલા કાલા બોલમાં કવિતા વહે છે.

એ દૈવી કવિતા આ માનવી દુનીયામાં લાંબા વખત સુધી રહેતી નથી એ જ ખેદની વાત છે.

એની વાણીમાં કોઇએ વ્યાકરણના દોષ કાઢયાનું સાંભળ્યું છે? એની સાથે વાત કરવામાં મોટાં મોટાંઓ પણ વ્યાકરણના કડક નિયમોનો ત્યાગ સ્વીકારે છે. અને અવૈયાકરણી ભાષા બોલવા ઘણીવાર તો નિષ્ફળ પ્રયત્ન કરે છે.

જ્યારથી બાળક વ્યાકરણબદ્ધ વાણી બોલે છે ત્યારથી તેની વાણીની મિઠાશ ઘટે છે.

*　　　*　　　*

બાળક જેને વહાલું ન લાગતું હોય તે ઇશ્વરના કેવળ દુશ્મન છે.

અભાગીયાં જ આ તો ગંદુ બાળક છે એમ કહી તેની સામું પણ જોતાં નથી.

બાળક તો તેના તરફ પણ હાથ કરે છે.

શીદીભાઇઓને તો શીદકાં વ્હાલાં હોય જ, પણ પ્રભુગામીને યે શીદકાં વ્હાલાં હોય.

ઘણાંઓ તો બાળકોથી દૂર જ નાસે છે! આપણાથી તેને પામર કેમ કહેવાય?

*　　　*　　　*

બાળક માતા પિતાનો આત્મા છે.

ઘરનું ઘરેણું છે.

આંગણાની શોભા છે.

કુળનો દીવો છે.

શિક્ષક થવું હોય તો બાળકને જ અનુસરોને!

માનસશાસ્ત્રી બનવું હોય તો બાળકને જ વિલોકો ને!

જીવનશાસ્ત્રના અને માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો તો બાળક પળે-પળ આચરી રહ્યું છે.

તત્ત્વશાસ્ત્રીઓ પણ બાળકમાં બ્રહ્માંડ ભાળી શકે છે. બાળક પોતાની ઝીણી આંખોથી આપણા તરફ જુએ છે ત્યારે તે શું જોતું હશે?

એની આંખનું તેજ આપણામાં ઉજાસ તો નહિ ભરતું હોય?

બાળકની પાસે અરધો જ કલાક રહો, એટલે તદ્દન તાજા થઇને આવશો. કેમ જાણે બાળક આરામનો 'બાગ'!

ઘરમાં બાળકનું સ્થાન કયું?

રોજ રસોઇ કોને પૂછીને થાય છે? બાળકને આ ભાવશે કે નહિ, તેને આ પચશે કે નહિ એવો વિચાર રાંધતી વખતે કેટલી માતાઓ કરે છે? બાળકને કંઇ ભાવે નહિ તો આપણે કહીયે કે તેને ખાતાંજ કયાં આવડે છે; એને સ્વાદનું ભાન જ કયાં છે? તીખું લાગે ને બાળક ખાવાની ના પાડે તો આપણે કહીયે કે તીખું ખાવાની યે ટેવ પાડવી જોઇયે ના? આપણને ખારૂં ખાટું ગમતું હોય તો આપણે તેને ખારૂં ખાટું ખાવાની હીમાયત કરીયે. ભાત ભાવતો હોય તો ભાતની ને શાક ભાવતું હોય તો શાકની હીમાયત કરીયે.

બાળકે આપણા હુકમને અનુસરવું તો જોઇયે જ, કારણ કે આપણું શરીર તેના કરતાં મોટું છે. પણ એટલેથી આપણને સંતોષ કયાં છે? એણે તો આપણી ટેવોને, આપણા શોખોને, આપણી પસંદગીને પણ પોતાની કરવી જોઇયે! આપણે જેમ બેસીયે તેમ તેણે બેસતાં શીખવું જોઇયે, આપણે જેમ બોલીયે

તેમ તે બોલે તોજ તેને બોલતાં આવડ્યું કહેવાય, આપણે જે ખાઇયે તે તે ન ખાય તો તેને ખાતાં ક્યાંથી આવડે ! આપણે ઇચ્છીયે છીયે કે જેવા આપણે છીયે તેવાં બાળકો થાય. આપણે પોતેજ ઠરાવી દીધું છે કે બાળકો માટે આપણો આદર્શ પૂરતો છે.

આપણાથી ઉચ્ચ વૃત્તિનાં ને શક્તિનાં બાળકો થઈ શકે એ ખ્યાલ આપણામાં છે જ નહિ. આપણા પૂર્વજો કરતાં કેટલીએક બાબતોમાં આપણી ચડતી થઇ તેનો ઇતિહાસ આપણે જાણીયે છીયે ? દુનીયા આગળ વધે છે કે પાછળ ?

બાલવિચારને આપણા હૃદયમાં કેટલું સ્થાન છે ? બાળકને વિલાયતીને બદલે દેશી કપડાં પહેરવાં હોય તો આપણને આપણું અર્થશાસ્ત્ર આડે નથી આવતું ? આપણી સ્વાર્થી દૃષ્ટિ ભૂલી જઇયે છીયે ખરા ? નવાયુગની નવી કલ્પના એને પણ ઝીલવા નથી દેતા એ વાત ખરી છે કે ખોટી ? ઘણાં બાળકોને માથે ટોપી પહેરવી ને પગમાં જોડા પહેરવા ન ગમે, પણ દીકરો ઉઘાડે માથે અને ઉઘાડે પગે હોય તો બાપની આબરૂ જાય તેનું શું ? પહેરણનું ગજવું બાપાને ગમે ત્યાં જ થાય ના ? બાળકની સગવડ જોવાની વાત તો ધ્યાન પર જ કેમ લેવાય ? છોકરીનાં ઘાઘરી પોલકાંની જાતો તો માએ જ નક્કી કરવી જાઇયે ના ? બાળકમાં પસંદ કરવાની શક્તિ છે એમ માને છે જ કોણ ? આપણે નાનપણમાં ક્યાં જાતે પસંદ કરવા જતા હતા ? આપણે ગુલામ રહ્યા એટલે બાળકે તેનું પ્રાયશ્ચિત્ત કરવું જોઇયે ના ! કયે વખતે અને કયે દિવસે કેવાં કપડાં પહેરવાં તેનો નિર્ણય તો અનુભવી માતા જ કરે છે. માતાની આંખને ગમે તે સૌને ગમે. વરઘોડો કે સભાને યોગ્ય બાળકે કપડાં ન પહેર્યાં હોય તો આબરૂ માતાની જાય ના ! નાના બાળકની શી

પ્રતિષ્ઠા ! માબાપની પ્રતિષ્ઠા જાળવવામાં બાળકો તો સાધનો ! માબાપની દંભવૃત્તિ અને અભિમાનવૃત્તિ સંતોષવાનાં બાળકો તો સાહિત્યો !

બાળકો તો છેક નાનાં નમાલાં ! એને રંગનું ભાન ક્યાંથી ? અને વળી કળાની કદર શી ! એને સૌન્દર્યનો ખ્યાલ હોય જ ક્યાંથી, એ તો માબાપની મોટીમોટી ઢીંગલીઓ, માબાપ પોતાની મરજી પ્રમાણે બાળકને શણગારે ને તેને જોઇ રાજી થાય, તેને રમાડે ને જમાડે, આટલુંય બહુ સારા ગણાતાં માબાપોનાં બાળકો પામે.

બાળકોને તો ઘણું નાગું રમવું ગમે, પણ શિષ્ટાચારનું શું ? માબાપ શિષ્ટાચારની ગુલામીમાંથી છૂટે તો જ બાળકને છોડવી શકે ના ? ભલે ઘામ થાય પણ કપડાં તો પહેરો, ભલે શરીરની હરવા ફરવાની છૂટ અટકે પણ કપડાં તો પહેરો !

કપડાં વિનાનું બાળક કેવું ભૂંડું લાગે ! એના સુંદર શરીરને કૃત્રિમ વેશથી ઢાંકીએ ત્યારે જ આપણને નિરાંત થાય ને ત્યારે જ આપણી કળાબુદ્ધિનું દિવાળું નીકળે; પણ બાળક રહ્યું સામાજિક પ્રાણી, સમાજના બધા નિયમો તેણે જાણી લેવા જ જોઇએ ના ? જો નાનપણથી કપડાં પહેરતાં ન શીખે તો મોટપણે નાગું રખડે ના.

બાળક કુદરતનું બચ્ચું. ખુલ્લી હવા, બાળ સુરજનો તડકો, એ એના પ્રિય દોસ્તો. પૃથ્વીનો ખોળો માના ખોળા કરતાં યે વધારે વ્હાલો. પૃથ્વી તો માતાની યે મા. પણ બાળકને ખુલ્લી હવામાં જવા દઇએ તો વળી શરદી થઇ ન જાય ? સુરજનો તાપ લાગે ને તાવ આવે તો ? ને જમીન ઉપર રખડવાથી કપડાં બગડે ને શરીર પણ બગડે ! આ આપણી માન્યતા. સુવાથી પથારી બગડી જાય માટે પથારીમાં સુવું નહિ, રમતાં કપડાં બગડી જાય માટે રમવું જ

નહિ. આ આપણો ન્યાય. આપણે માટે એક કાયદો બાળકને માટે બીજો કાયદો.

પણ કોઇએ પૂછી જોયું કે બાપુ તારે રમવું છે કે કપડાં સાંચવવાં છે? કેવો માથામાં લાગે એવો જવાબ મળશે ? કુદરતનો સહવાસ બાળકમાં જીવન રેડે છે. પૃથ્વીના સ્પર્શમાં બાળકના કેવા આનંદો છે એ કોઇએ જાણ્યું છે? તમે પાછળ દોડો ને એ આગળ દોડે ત્યારે તમે સમજો કે છૂટું રમવું એને કેટલું બધું ગમે છે. કોઇને ખ્યાલ છે કે એને આખી સૃષ્ટિ જીવન્ત અને ચમત્કારથી ભરપૂર લાગે છે? પૃથ્વીની નિર્દોષ ધૂળ આપણા ચંદન કરતાં યે તેને વ્હાલી છે. પવનની મીઠી લહેરીઓ આપણી વિકારી ચુમીઓ કરતાં એને પ્રિય છે. બાળ સૂરજનાં કોમળ કિરણો આપણા કર્કશ હાથ કરતાં એને કુંણાં લાગે છે. આપણે જ્યાં કશું ભાળતાં નથી ત્યાં બાળક ચમત્કાર ભાળે છે. નાનું કુદકું ભાળી બાળક ગાંડુ બને છે; પતંગીયું જોઇને પતંગીયું જ બની જાય છે. દેડકું જોઇને તે કુદે છે. ઘોડો જોઈ તે હણુહણે છે, ગાયને ભાળીને તે ડચકારો કરે છે.

નાનું ઘાસનું તરણું બાળકનો મોટો સંગ્રહી રાખવા જેવો પદાર્થ છે. તેના ખીસામાં જુઓ તો ઘાસનાં તરણાં મળે, ફુલો ને પાંદડાંના ડુચા જડે. કુદરતમાં ન્હાયા વિનાનું બાળક કુદરતના ભેદો કેમ ઉકેલશે ? ચાંદની, નાની શી ખળખળતી નદી, ખેતરોની ધૂળ, વાડીની ધરો, ટેકરીના કાંકરા, ખુલ્લા મેદાનની હવા અને આકાશના રંગો બાળકને મળેલી કુદરતી ભેટો છે. એનો છુટે હાથે ઉપભોગ લેતાં આપણે તેને કેમ અટકાવીયે ? બાળકને ખુલ્લા આકાશ તળે અને ઉઘાડી પૃથ્વી ઉપર રાતદિવસ રાખવામાં આવે તો ઘરમાં આવવાની વાત જ ન કરે. ફુલો તો તેના દિલના દોસ્તો. એને જોઇને તો તે ગાંડુંઘેલું બને, આઘેથી ફુલો જુએ ત્યાં નાકનું

ટીચકું હલે, મ્હોં ઉપર અજવાળું પથરાય, દાંતની કળીઓ દેખાઇ જાય ને ગાલ ઉપર બે નાના ખાડા પડે.

બાળક ફુલ ઉપર આફરીન. માના ઉપર આફરીન. બાળક પહેલાં કુદરતની મિઠાશ સમજે ને પછી આપણી મિઠાશ સમજે. બાળક ધૂળમાં આળોટી ઉંચે રહેલા આકાશની સામે જોઈ રહે છે ત્યારે એ શું કરતું હશે ? આખી કુદરતને તે પીતું હોય છે; આખી સૃષ્ટિને તે પોતાનામાં ભરી દેતું હોય છે. ચાંદો તેને રોજ ને રોજ નવો આનંદ આપે, ચાંદો રાતે જ દેખાય. એને એમ થાય કે ચાંદો દિવસે ક્યાંક સંતાઇ ગયો હશે. સંતાકુકડીની રમત બાળકો ચાંદા પાસેથી શીખ્યાં હશે. આપણે તો હકુક પોળીનો ગમે તે અર્થ કરીયે છીયે. એ કામ રહ્યું લોકસાહિત્યાચાર્યોનું. ભલે આપણે બાળકને છાનું રાખવાને હકુક પોળીની રમત રમાડીયે, પણ બાળક તો એમ જ સમજતું હશે કે મને ચાંદાનું તેજ ખવરાવે છે. ચાંદાનું તેજ, તેની શીતળતા કોને ન ગમે ? બાળકની મઝા તો ચાંદાનો રંગ જોવામાં છે, એની ચાંદનીમાં ન્હાવામાં છે. એનું તેજ આંખે ભરવામાં છે. ચાંદામાં હરણુ ને ડોશી દેખાય છે, એ વાત બાળક તુરત જ માની લે, એ એનું ભોળપણુ નહિ પણ ગાંડપણુ. કુદરત સાથેની એની એટલી લગની. વિજ્ઞાનની કર્કશતા બાળકના મગજને ન રુચે તેથી જ બાળકોને પરીઓની વાતો ગમે છે. અદ્ભુતતા એ એમનો સ્વભાવ અને અદ્ભુતતામાં એમની મજા.

પણ આપણે બાળકને લઇને ચાંદનીમાં ફરવાને નવરા ક્યાંથી હોઇયે ? આપણે ચાંદની ઉપર કાવ્ય ન કરવું હોય, આપણે હરણુ અને ડોશીની લોકવાર્તાનું મૂળ ન શોધવું હોય. આપણે ચંદ્રમાં જીવન્ત પ્રાણીઓ છે કે નહિ તેની શોધ ન કરવી હોય, આપણે

તો નવરા ક્યાંથી હોઈયે? માણસ સાચો કવિ તો ક્યાંથી થાય? માણુસ સંગીતનું જાદુ ક્યાંથી જાણે? માણુસને ચિત્રકળામાં ચમત્કાર ક્યાંથી લાગે? કુદરતને પી ગયા વિના માણુસ કુદરત ચીતરે ક્યાંથી? તેનું ગાન શી રીતે ગાય? તેની કવિતા શી રીતે કરે? વગર જમ્યે ભરાય છે કદિ પેટ? બાળકને કુદરતથી દૂર રાખી આપણે તેને કેવો બનાવીશું? દેવ કે રાક્ષસ?

ફરીવાર એજ પ્રશ્ન પૂછું છું: બાળકનું ઘરમાં સ્થાન છે? બાળકો માટે કયો ઓરડો? એમ વિચાર મકાન બાંધતાં કોણુ કરે છે? ઘર ભાડે લેતી વખતે બાળકને રમવાને જગ્યા છે કે નહિ તેનો વિચાર આપણે નથી કરતા. મોરી છે કે નહિ, રસોડામાં અજવાળું છે કે નહિ, સુવાની જગ્યામાં અજવાળું આવે છે કે નહિ, નહાવાને નળ ને શૌચને માટે જાજરૂ છે કે નહિ ને ગોદડાંગાદલાં તડકે નાંખવા અગાશી છે કે નહિ એ પ્રશ્નો આપણે ઘરધણીને પૂછીયે છીયે. હજુ સુધી કોઈએ પૂછયું છે, અથવા ઘરમાં જઈને તપાસ કરી છે કે બાળકોને રમવાની ઘરમાં જગ્યા છે કે નહિ? ઘર ભાડે લેતાં આપણુને બાળકો ક્યાંથી સાંભરે! બાળકો માટે ઇલાયદી જગ્યા કેટલી? એ વિચાર જ આપણુને નવો લાગે છે. એટલાં નાનાં નાનાં પ્રાણીઓનો વળી હક? એમને માટે વળી આજથી જ ખટપટ? આખું ઘર જ એનું છે ના! ખાય, પીયે અને મજા કરે. એને આખા ઘરમાં ફરતાં, હરતાં ને રમતાં કોણુ રોકે છે?

પણુ ક્યાં એણે ગાવું? ક્યાં એણે વાતો કરવી? ક્યાં એણે રમવું? ક્યાં એણે ખેલવુંકુદવું? રસોડામાં માને ગડબડ થાય; બધી ગોઠવણુ ઉંધી વળે; રસોડું બગડી જાય ના? વળી દાદી પાઠપૂજા કરતી હોય તો તેમાં ભંગ જ પડે ના. ત્યારે દિવાનખાનામાં તો પિતાજી છાપું વાંચતા

હોય, કાં તો અસીલ માટે કેસ તૈયાર કરતા હોય, કાં તો દર્દીને તપાસતા હોય, કાં તો ગામમાં ભાષણ આપવાની નોંધ કરતા હોય. એમને ગડબડ કરવા રજા ક્યાંથી? પણ ઓશરીમાં મોટાભાઇ ને મોટી બ્હેન પાઠ કરતાં હોય ત્યાં પણ ન જવાય.

પછી ન રમાય કે ન ગવાય. એતો જ્યાં ગયાં ત્યાંથી પાછાં કદાચ એકાદ એકાન્ત ખુણો મળી ગયો તો બાળકે કલ્પનાથી ઢીંગલા ઢીંગલી રમવું, ખોટું ખોટું ખાવું ને ખોટું ખોટું ન્હાવું. આમ કાંઈ કલ્પનાશક્તિ ન ખીલે. કેળવણીશાસ્ત્રીઓનો આ ભ્રમ છે.

આપણે માટે ને આપણાં મહેમાનો માટે ટેબલ હોય, ખુરશી હોય, ચટાઇ હોય, જાજમ વગેરે વગેરે હોય. બાળકને માટે ખાસ કરીને રાખેલો કોથળો પણ હોય ખરો? એની પાસે એનો ભાઇબંધ બેસવા આવે તો ક્યાં બેસાડવો? પણ આપણે ક્યાં જાણવાનો યે પ્રયત્ન કરીયે છીયે કે નાનાં બાળકોને પણ દોસ્ત હોય! પણ આપણી દોસ્તી સ્વાર્થી, બાળકોની દોસ્તી કેવળ નિર્દોષ.

આપણી પાસે આપણા દાગીના અને કપડાં મુકવાને કબાટો ટ્રંકો ને પેટીઓ છે; બાળકોએ એનાં છીપલાં ને શંખલા ક્યાં રાખવાં? એનાં પીંછાં ને ઢીંગલાં પોતીયાંને મુકવાની એક જગા ખરી? આપણી વસ્તુની ચોરી થઇ જાય તો બાળકને મન કાંઇ નહિ, પણ એનાં પીંછાં ને ફૂટલી કોડીઓ કોઇ લઇ જાય તો? એને મન તો આખું રાજ ગયું. અને છતાં આવો કિંમતી સંગ્રહ સાચવી રાખવાને આપણે એને એક પેટી કે ડબલુંય ન આપીયે? કેવી આપણી વિચિત્રતા.

ખરી રીતે તો બાળકને ગણે છે જ કોણ? એ અંબાઇ શકે એટલી ઉંચાઇએ ઘરમાં ખીંટીઓ છે જ ક્યાં? અભરાઇઓ છે ક્યાં? આલ્મારીઓ ક્યાં છે? ઘરમાં વસાવેલાં સારાં સારાં ચિત્રોય બધાં

ઉંચે ઉંચે ટાંગેલાં છે. એના તરફ આપણી નજર ભાગ્યે જ
છે. તો પછી બાળકના તો એ ખપનાં જ નહિ. બાળકનાં
આપણે ટાંગીયે. ઉંચેથી લોટા પ્યાલા આપણે ઉતારી દઇયે.
પાટલા આપણે નાખી દઇયે. થાળી પણ આપણે માંડવી
બાળક બિચારાં શું કરે ? મોટી મોટી વસ્તુઓ એ શી રીતે
શકે ? એને મન તો ઘણુંય થાય. આપણે જાણીયે કે બાળકમાં
નથી, આપણે તેને બદલે કરવું જોઇયે. બાળકપ્રેમી માતપિતા
આપણે બાળકને સુખી કરીયે છીયે:

બાળકના મહત્ત્વને સમજવાનો દાવો કરનાર કહે છે કે
બાળકને બદલે બધું કરીયે છીયે, તે તેની પૂજા કરવા, તેને
આપવા. પણ બધાય બાળકને પળે પળે અપંગ કરે છે,
ગુલામ બનાવે છે, જેના આપણે ગુલામ બનીયે છીયે તે
મોટો ગુલામ થાય છે. આપણે બાળક ઉપર વિશ્વાસ કરીયે
કાચનું વાસણ તેને ઉચકવા દઇયે છીયે ? કોઇને રસોઇ પ
દઇયે છીયે ? બત્તી કરવા દઇયે છીયે ? ચુલામાં દેવતા પાડવા
છીયે ? એને નાનાં નાનાં લુગડાં અને રૂમાલો ધોવા દઇયે
આપણે કહીયે છીયે કે એનાથી એ ન બને ! આપણે માનીયે
કે એનામાં વ્યવસ્થા કરવાની શક્તિ જ નથી.

પણ આપણને આંખ જ કયાં છે ? અજ્ઞાનનું ઘેર
આપણી ફરતું ફરી વળ્યું છે. એને કોઇ વાર તક આપી છે ?
ઉપર કદી વિશ્વાસથી જોયું છે ? આપણે એને બદલે ખાતા
નથી. આપણે એને બદલે ચાલતા નથી. આપણે એને બદલે
નથી. પણ આપણે એને બદલે એનાં વાસણ ઉટકીયે છીયે,
લુગડાં પહેરાવીયે છીયે, એને પાટલા ઢાળી દઇયે છીયે.

ઘરમાં બાળકનું સ્થાન ક્યું ?

આપણને આપણા જોગું કામ કરવાની મના થાય તો ? આપણે માટે બધું કામ બીજા જ કરે તો ? આપણે ગુલામ કે શેઠ ? એવી શેઠાઇ આપણે પસંદ કરીયે ? એ શેઠાઇ, મૃત્યુ કે જીવન ? બાળકો તો બધું કરી શકે. નાનાં નાનાં વાસણો ઉટકી શકે. નાની સાવરણીએ વાસીદું વાળી શકે. નાનાં નાનાં ઝભલાં ને રૂમાલો ધોઇ શકે. નાની બેનને હીંચકો પણ નાંખી શકે. પણ એ આપણને સૂઝયું છે ક્યાં ?

બાળકને યોગ્ય સ્થાન આપીયે તો પૃથ્વી ઉપર સ્વર્ગનું રાજ્ય સ્થપાય. ઘરમાં દેવો રમવા આવે ! દેવોને મૃત્યુ લોકમાં અવતરવું પડે. સ્વર્ગ બાળકના સુખમાં છે. સ્વર્ગ બાળકની તંદુરસ્તીમાં છે. સ્વર્ગ બાળકની નિર્દોષ મસ્તીમાં છે. સ્વર્ગ બાળકના ભોળા ગાન ગુલતાનમાં છે.

બાલમન્દિરોના શિક્ષકભાઈઓને

આધુનિક બાલશાળાઓનું ચિત્ર

આપણી બાળશાળાઓની અત્યારે કેવી દુર્બળ સ્થિતિ છે તે તમે જાણો છો. તેનાં મકાનો હવા અજવાળા વિનાનાં છે. તેના શિક્ષક ભાઇઓને માત્ર પેટ પૂરતું જ મળે છે, તેમના વિષય, જ્ઞાન અને પદ્ધતિના ખ્યાલ ઘણા જ કંગાલ હોય છે. સમાજમાં તેમની સ્થિતિ ઘણી જ ઉતરતી છે. બાલશાળામાં બાળકો જુઓ તો તે દબાયેલાં, ગોંધાયેલાં, ડરી ગયેલાં, કચરાઈ ગયેલાં, ગંદાં, જીવ વિનાનાં, મનુષ્યરૂપે ચેતન વિનાનાં પ્રાણીઓ છે. બાલશાળા પાસેથી નીકળો તો જ્ઞાતિ ભોજન વખતે જે અસહ્ય ગડબડાટ થઈ રહે છે તેવો બડબડાટ બાળશાળામાં એકસરખો મચેલો દેખાય છે. બાલશાળામાં જઇને જુઓ તો હૃદય વિનાના, પ્રેમ વિનાના, ચિંથરેહાલ કંગાલ શિક્ષકો બાળકોના સ્વાભાવિક વલણને દાબી દેવામાં ભારે કિંમતી અને આકરી કેલવણી આપી રહેલા દેખાય છે. ચોમેર નજર ફેરવો તો સાહિત્યનું નામ ભાગ્યે જ હોય છે. એકાદ

પાટીયું, એકાદ ચાકનો કટકો, સોટી અને ઘંટ એ શાળાનાં સર્વ શિક્ષણસાહિત્યો છે. બાળકોની હારની હાર બેઠી બેઠી કંઇકને કંઇક ફરજીયાત વ્યાપાર કરી રહેલી દેખાય છે. આ સ્થિતિ આપણી બાલશાળાઓની છે.

આમાંથી આપણે તુરત જ મુક્ત થવું જોઇયે. બાલશિક્ષણના પાયા ઉપર આપણાં કુમારમન્દિરો, વિનયમન્દિરો અને મહાવિદ્યાલયોની ઇમારતો ચણાવાની છે. એ પાયાઓને ભારેમાં ભારે મજબુત કરવામાં જ આપણી ખરી કસોટી, હિંમત અને દક્ષતા છે.

શિક્ષકો શું કરી શકે ?

આપણે એ કેવી રીતે કરીશું ? આ પત્રિકા શિક્ષક ભાઇઓ પ્રત્યે જ છે. તેઓ પોતે શું કરી શકે છે તેનો વિચાર જ આ પત્રિકામાં છે. આ પત્રિકા સઘળાં બાલમન્દિરો, ધૂળી નિશાળો, કિન્ડરગાર્ટન શાળાઓ, મૉન્ટેસોરી શાળાઓ અને સાત વર્ષની વયની અંદરનાં બાળકોને શીખવનારી શાળાઓ તેમજ અંક જ્ઞાન, અક્ષરજ્ઞાન અને બાળપોથીનું જ્ઞાન કરાવી આપનાર સઘળી શાળાઓને સરખી જ રીતે લાગુ પડે છે.

શિક્ષક તરીકે આપણે બાલશાળાઓને કંઇક આવી રીતે સુધારી શકીયે, તેને ઉન્નત કરી શકીયે.

સ્વચ્છતા રાખો

અત્યારની શાળાઓમાં સ્વચ્છતાનો ઉંચો આદર્શ આપણે રજુ કરીયે અને તેને અમલમાં મુકીયે ને મુકાવીયે. જાતે જ સંપૂર્ણ સ્વચ્છ રહીને બાળકોને સ્વચ્છ રખાવવા પ્રયત્ન કરીયે. શાળામાં કચરો પડયો હોય, બાંકડા, પાટીયું, પેટીઓ અને બીજી વસ્તુઓ ધૂળવાળાં પડયાં હોય, ઉપર બાવાં બાઝયાં હોય ત્યાં સુધી આપણે અંકજ્ઞાન અક્ષર-

ગ્યાનનું શિક્ષણ આપીયે જ નહિ. બાળકો જાતે જ શાળાને હમેશ વાળીઝુડીને સ્વચ્છ રાખે, અને શાળાનું સાહિત્યે તેઓ જ લુછી નાખે એવો રિવાજ જ પાડી દઇયે. રિવાજ પાડવા અને ટકાવી રાખવા આપણે જાતે જ બાળકો સાથે જુતવું જોઇયે. મેલાં કપડાં પહેરેલાં, ગંદા હાથપગવાળાં, વધી ગયેલા નખ તથા વાળવાળાં નાકમાંથી લીંટ ચાલી જતી હોય એવાં બાળકોને પ્રથમ આપણે સ્વચ્છ બનાવીયે અને પછી જ ભણાવીયે. માબાપોને ભલે એકલા અંકગ્યાન અને અક્ષરગ્યાન માટે ભારે મોહ હોય, તેઓ ભલે તેટલા માટે બાળકોને શાળામાં ધકેલતાં હોય પણ આપણે તેને ન ગાંઠીયે; તેમને સંભળાવી જ દઇયે કે ગંદાં બાળકોને ભણાવી શકાય જ નહિ; તેમને તેમ ભણતાં આવડે જ નહિ અને અમને ભણાવતાં પણ ન આવડે. માબાપને ઘેર જઇને આ બાબત ઉપર સમજાવીયે. તેમને વિનંતિ કરીયે અને એ ઉપરાંત શાળામાં નાક, મ્હોં, હાથ ધોવાની સગવડ રખાવીયે. એવું પણ છે કે ઘણી વાર માબાપોનું આવી અગત્યની વસ્તુઓ તરફ કોઇએ ધ્યાન ખેચ્યું નથી હોતું અથવા આવી બાબતોમાં શિક્ષકોએ માબાપોને જતા કરીને પોતાની આળસને પોષતાં બીજાઓમાં બેદરકારી અને અગ્યાનને પોષ્યાં હોય છે. શાળામાં ભલે સારાં ચિત્રો કે એવાં આકર્ષક સાહિત્યનો જમાવ ઓછો રહે, પણ શાળાની સ્વચ્છતા તો અંદર પેસતાં જ છણછણ છીંકો આવે તેવી જોઇયે. આજે શાળાઓ સ્વચ્છ થશે તો કાલે એ શાળામાં ભણી રહેલાં બાળકો શહેરો અને સમાજને સ્વચ્છ કરી દેશે. આજે શાળાઓ રોગો ઉછેરવાનું સ્થળ મટી જશે તો કાલે સમાજ રોગ મુક્ત થશે. હમેશ ને હમેશ બાળકોને સ્વચ્છ રાખવા માટે માબાપને કાળજીપૂર્વક વિનંતિ કર્યાં કરવી અને શાળામાં થોડાંએક માટીનાં કુંડાં, પ્યાલા અને લુગડાના કટકા, સાવરણીઓ તથા

ોઓ રાખવી. આટલું કરવાથી ઘણું સારું પરિણામ આવશે. ાણે અને બાળકોએ મળીને જ સ્વચ્છતાનું કામ ઉપાડવાની જરૂર ા કરવી પડશે.

અક્ષરજ્ઞાનનો મોહ તજો

માબાપો બાળકોને ભલે ગમે તે કારણે શાળાઓમાં મોકલે, પણ આપણે તેના સામું ન જોઈએ. તેઓ બાળકોને ઘરમાંથી ગડબડ અને ઉપાધિ કરતાં હાંકી કાઢવા માટે ભલે મોકલે. તેઓ તેમને દી જલદી ભણાવી દેવા માટે પણ ભલે મોકલે. આપણે આપણું ય વિચારવાનું છે. આપણે તેઓની ભૂલ ભાંગવાની છે. અત્યારે કોને વહેલામાં વહેલી તકે અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન આપી ો મોહ વધ્યો છે. આપણે એ મોહ તોડવાનો છે. સૌ કોઈ ામાં અને શાળાની બહાર એક જ સવાલ પૂછે છે કે આ ાનો અભ્યાસક્રમ શું છે? આ શાળાનાં બાળકો શું ભણે છે? શીખ્યાં છે? કોઈ ઠેકાણે બાળકોનો વિકાસ કેટલો થયો છે નોંધ માગતા નથી, તેમ જ પૂછપરછ કરતા નથી. બાળકોનું ગુ શું છે, કેટલી ઉમ્મરે તેઓ અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન લઈ શકે તેનો વિચાર કરવાનો છે. બાળકના કુદરતી વલણને અને શક્તિને ીને જ અને તેને અનુકૂળ રહીને જ આપણે તેને જ્ઞાન આપી ચે. આથી જ "અંકજ્ઞાન આપો, અક્ષરજ્ઞાન આપો" એ ને આપણે સાંભળીયે નહિ, તેની સામા જ થઈ જઈએ અને કહી ા કે અમારી શાળાઓ કેવળ અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન માટે નથી, અમારી શાળા બાળકોના વિકાસ માટે છે. અમારી શાળામાં અંકજ્ઞાન, રજ્ઞાન મળશે ખરાં, પણ તે યથા કાળે મળશે. ભલે આપણે છ કલાક લો લાંબો વખત બાળકોને શાળામાં રાખીયે. માબાપોને એ જ ગમે તેઓને છોકરાંઓને ઘેર રાખવાં પાલવતાં નથી. પણ આપણે શા માટે

માબાપ જેવી જ ભૂલ અને ક્રૂરતા કરીયે, આપણે બાળકની વૃત્તિને જાણી લેવી જોઇયે. બાળક હજી તો કુદરતને ખોળે છે મનુષ્ય કરતાં કુદરત સાથે તેનો સંબંધ હજી વધારે છે. હજી તેને કુદરતને ખોળે રમવાનું છે. સર્વ ઇંદ્રિયોને વિકસાવવી છે અને સમાજનો સારો પરિચય કરી લેવાનો છે. આ બધાનું શિક્ષણ અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાનના શિક્ષણમાં આવી જતું નથી. બાલશાળાઓનાં બાળકોનુ ખરૂં શિક્ષણ શરીરના વિકાસમાં છે; સર્વ ઇન્દ્રિયોના તીવ્ર વિકાસમાં છે. અનુભવ અને અવલોકન ઉપર દુનીયાનો પરિચય સાધવામાં આવે છે. આ માટે શાળાના સમયનો મોટો ભાગ બાળકોની રમતગમત માટે રાખવો જોઇયે. કિન્ડરગાર્ડન શાળાઓમાં જેમ રમતો રમાડવામાં આવે છે તેમ કેવળ રમતો રમાડવામાં રમતોની સમાપ્તિ ન થવી જોઇયે. ભલે દેશી રમતોના જ્ઞાન ને જીવનમાં સંપૂર્ણ સ્થાન છે, પરંતુ બાળકો પોતાની રમતો પોતે જ શોધી લે છે, એ આપણે જાણવું જોઇયે. ખરી રીતે બધી લોકરમતો બાળકોની છુટી રમતોનાં પરિણામ રૂપ છે. બાળકોને અમુક મર્યાદાના ક્ષેત્રમાં છૂટાં છોડી દેવાં જોઇયે. ભલે પછી તેઓ ગમે તે રમે. તેમનું શાન્તિથી ફરવું, કુદવું, દોડવું, શોધવું કે વાતો કરવી એ બધીય તેમની રમતો જ છે. એ બધું તેમના તે વખતના જીવનમાં જરૂરનું છે અને તેને માટે તેઓ હકદાર છે. આવી છુટી રમતો દ્વારા તેઓ જે થોડા જ વખતમાં શીખી લેશે તે શાળામાં પ્રયત્નપૂર્વક શીખવવામાં આવશે તેનાથી જરૂર વધશે. બાળક પૃથ્વીના, જળના, આકાશના, સૂર્યના, પવનના, વૃક્ષના પરિચયમાં આવશે. તેમના જીવનમાં પોતાનું જીવન મેળવશે અને તેમના હૃદયમાં ભૂગોળના, ભૂતળના, ભૂસ્તરના, ખગોળના, વિજ્ઞાનના અનેક નાના પાઠો ભરાઇ જશે. એ યાદ રાખવા માટે તેને ગોખવું નહિ પડે. તે કદી પણ ભૂલી નહિ જાય. શાળામાં તો માત્ર એટલું જ શીખવવું

જોઇયે કે જે બહારથી શીખવવાની અગવડ પડે. 'એન ઘેન ને ડાહીનો ઘોડો' 'સંતાડલો દા' 'છોકરા હો રે' 'માની ઠેકામણી' 'આંધળો પોટો' 'ઘોડી ઠેકામણી', 'હનુમાન કુદકો,' 'અંગદ કુદકો,' 'ગણુગણુ બોલશો' અને એવી બીજી ઘણી રમતો બાળકોને રમાડી શકાય. એની એક જુદી યાદી જ કરી નાખવી ઘટે. ગામની જ નજીકની જગ્યાઓ તળાવ, કુવા, નદી, ટેકરા, દેવસ્થાનો, બાગ, શહેરનાં મોટાં મકાનો, સંગ્રહાલયો, પુસ્તકાલયો, બીજી શાળાઓ વગેરે જોવાનાં અને રમતગમતનાં સ્થળો થઇ પડે. આવી બાબતો ઉપર ગયેલો વખત કદી નકામો નહિ જ જવાનો.

શિક્ષા અને લાલચને દૂર કરો

આપણે અત્યારે જોઇ રહ્યા છીયે કે આપણો દેશ નિડરતામાં અને લાલચ રહિતતામાં પછાત છે. ભય કે લાલચ આપણને વશ કરી શકે છે. ભય અને લાલચ ઉપર જ હમેશાં રાજસત્તા કે મનુષ્યસત્તા ટકે છે અને ગુલામીનો દોર મજબુત રહે છે. ભય અને લાલચ, શિક્ષા અને ઇનામ ઉપર આપણી કેળવણીનું બંધારણ છે. ભય અને લાલચના પાઠો આપણને બચપણથી આપણી શાળાઓમાંથી મળે છે. ભય અને લાલચના વાતાવરણવાળી શાળાઓ આપણને ગુલામી માટે તૈયાર કરે છે. આ પરિસ્થિતિ સ્વતંત્ર થવા અને રહેવા ઇચ્છતો દેશ શાળામાં તો એક ક્ષણભર પણ સહન ન કરી શકે. અત્યારે શાળા અને શાળાનો શિક્ષક 'હાઉ' થઇ પડેલ છે. બાળકોને વધારેમાં વધારે બ્હીક હોય તો શિક્ષકની. સ્વપ્નાં પણ બીહામણાં શિક્ષકનાં અને શાળાની સોટીનાં! રસ્તામાં શિક્ષક દેખાય તો બાળક સંતાઇ જાય. ઘરમાં બાળક તોફાન કરે તો શાળાના માસ્તરને કહી દઇશ એ જ ધમકી! શાળામાં જવાનું કહેતાં જ બાળકનું મ્હોં ઉતરી જાય છે. અને રજા છે એમ કહેતાં જ તેનામાં

માનંદ દેખાય છે. આપણે આમાંથી મુક્ત થવું જોઇયે, અને
ાળકોને એકદમ મુક્ત કરવાં જોઇયે. શિક્ષા વિના કે લાલચ વિના
ાળક નિયમનમાં ન રહી શકે, એ માન્યતાના જેવી બીજી એકેય
ૂલ નથી. શિક્ષાના ભયથી ત્યાં સુધી નિયમન રહે છે કે જ્યાં સુધી
ક્ષાનો ભય કાયમ છે. શિક્ષાનો ભય જતાં જ નિયમન ઉંધું વળે
. શિક્ષાનો ભય કાયમ રહી શકે જ નહિ, એટલે નિયમનની ગુંચ
ી ઉકલે જ નહિ. ઉલટું બંધાણીને રોજ જેમ બંધાણ વધારે
ારે જ કેફ ચડે, તેમ શિક્ષા જેમ જેમ વધતી જાય તેમ તેમ જ
ક્ષાની અસર થતી રહે. આખરે શિક્ષાનો ભય છેક ચાલ્યો જ
ાય છે અને શિક્ષા અસરકારક મટી જાય છે. આથી જ એકવાર
લમાં જઇ આવેલાને મન જેલ સહેલી થઇ જાય છે. આથી જ
ે જેલોને બદલે ગુન્હેગારો માટે ઉદ્યોગશાળાઓ કાઢી છે, અહિંસાનો
િદ્ધાન્ત સ્વીકારનારી આપણી શાળાઓ બાળકોને કદી શિક્ષા કરી
કે જ નહિ. શિક્ષા પાપ છે. એ એક નિર્બળતાનું જ પરિણામ છે.
નામાં સામે થવાનું બળ નથી તેના સામે હાથ ઉગામવો એના
ી નામર્દાઇ બીજી એકેય નથી. નામર્દાઇના કૃત્યમાંથી કદી પણ
ભ થાય નહિ. માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ કે શરીરશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ
ક્ષાનો કંઇ અર્થ નથી. શિક્ષાથી એક ધ્યાન થાય નહિ, બુદ્ધિ
ે નહિ એવું માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે. ડાક્ટરો કહે છે કે શિક્ષાને
ને બુદ્ધિવિકાસને કે સ્મરણશક્તિને કે કેળવણીને કશો સંબંધ નથી.
ક્ષા સર્વથા ત્યાજ્ય છે અને તેથી આપણી શાળાઓમાંથી તેનો
હિષ્કાર થવો જ જોઇયે. શિક્ષા કાઢી નાખીશું તો બાળકો નિય-
 માં કેમ રહેશે તેવો વિચાર કરનાર શિક્ષકને માટે બીજા ઘણા
ા છે. આપણે શિક્ષાના પાપમાંથી બચવું હોય તો અને ભાવિ પ્રજાને
માંથી બચાવી નિડર બનાવવી હોય તો આપણે બાળકને કદી

પણ શિક્ષા ન કરીયે. આ સ્થળે શિક્ષા એટલે શારીરિક શિક્ષા એટલો જ અર્થ રાખ્યો છે. એકલી શારીરિક શિક્ષામાંથી આજે આપણે નીકળી જઈયે તો પણ ઘણું કર્યું કહેવાય.

લાલચ શિક્ષા જેટલી જ ખરાબ વસ્તુ છે, એ આપણને પાડનાર વસ્તુ છે. લાલચથી જ કામ કરવાની નાનપણથી ટેવ પાડવાથી લાલચના કારણ વિના આપણે કામ કરી શકતા નથી. એટલે કે કર્તવ્યપરાયણતા આપણે સમજી શકતા નથી અને કદાચ સમજીયે છીયે તો તે અમલમાં મુકવાનું બળ મેળવી શકતા નથી. આજે આપણે કહીયે છીયે કે પૈસા મળે તો પૂરૂં કામ કરીયે ના, ગોળ નાખીયે તેટલું ગળ્યું થાય ના, તેનું કારણ આપણી શાળાઓની ઇનામ પદ્ધતિ, દોકડા આપવાની પદ્ધતિ, પરીક્ષા પદ્ધતિ છે. બદલો મળ્યા વિના આપણે કામ જ ન આપીયે, એવી જે અત્યારની વૃત્તિ છે તે આપણી લાલચ પર રચાયેલી—શિક્ષણપદ્ધતિને આભારી છે. અત્યારે દુનીયામાં વૈશ્ય વૃત્તિ વધી ગઈ છે, અત્યન્ત સ્પર્ધાવાળું જીવન થઇ ગયું છે અને જીવનકલહ જામી ગયો છે, તેનું ખરૂં કારણ આપણી શાળાઓ છે. તેણે જ આપણને એ રસ્તે દોર્યા છે. સત્યને ખાતર સત્ય, પ્રેમને ખાતર પ્રેમ આપણામાં નથી તેનું કારણ અભ્યાસને ખાતર આપણે અભ્યાસ કર્યો નથી, પણ પરીક્ષા ખાતર, ઇનામ ખાતર, દોકડા ખાતર, વાહવાહ ખાતર કર્યો છે તે છે.

પોતાના ધંધાનું પાકું જ્ઞાન રાખો

શાળામાંથી દોકડા આપવાનો, ચડાઉતરી કરાવવાનો, નંબર પૂરવાનો પરીક્ષાનાં પરિણામોનો અને ઇનામોનો રિવાજ દૂર કરીયે અને તેને બદલે અભ્યાસમાં ઉત્સાહક રીતિઓ દાખલ કરીયે તો આપણે લાલચના પાપમાંથી જરૂર બચી જઈયે. શિક્ષા વિના અને લાલચ વિના શિક્ષક પોતાના વર્ગમાં નિયમન

કેવી રીતે રાખી શકે અને વિષયજ્ઞાન કેમ આપી શકે એ પ્રશ્ન સ્વાભાવિક છે. શિક્ષકો જો પોતાના ધંધામાં જરૂરી એવા થોડાએક ગુણો પ્રયત્નપૂર્વક ધારણ કરી લે તો ઉક્ત પ્રશ્ન ઉભો થાય જ નહિ. ખાસ ગુણો વિષયશિક્ષણનું જ્ઞાન, પદ્ધતિનું જ્ઞાન, બાળક પ્રત્યે પ્રેમ અને સહાનુભૂતિ અને પોતાના ધંધાના ગૌરવની સમજણ સાથે પોતાનું કર્તવ્ય શું છે તેની જાણ. ભલે આપણને પૂરા પૈસા મળે કે ન મળે, ભલે લોકમત વિરુદ્ધ હોય કે પક્ષમાં, ભલે આપણી કદર થતી હોય કે ન થતી હોય પરંતુ આપણે તો આપણા ધંધામાં કુશળ થવું જ જોઇયે. આપણો પણ એક ધંધો છે. આજે આપણી આળસ અને અણસમજણને લઇને લોકોમાં એ ધંધાને યોગ્ય સ્થાન નથી મળ્યું, પરંતુ આપણો ધંધો બીજા બધાય ધંધા કરતાં ઉંચું સ્થાન ભોગવે છે અને તે ઉચ્ચ સ્થાન લેશે, એમાં કોઇ પણ જાતનો શક નથી જ. માટે આપણે જ તે માટે યોગ્ય થવાની જરૂર છે. બાળવર્ગ એટલે તો કંઈ જ નહિ એ વિચાર કાઢી નાખવા જેવો છે. શિક્ષણના કામમાં વધારેમાં વધારે જવાબદારી બાલવર્ગના શિક્ષકની છે. વધારેમાં વધારે મુશ્કેલ કામ નાનાં બાળકોને કેળવવાનું છે. પણ જે બાળકોને જે શીખવવાનું છે તેનું–તે વિષયોનું આપણને બરાબર જ્ઞાન હોય, તે વિષયને શીખવવાની પદ્ધતથી આપણે વાકેફ હોઇયે તો તે કામ એકદમ સહેલું થઇ જાય છે. પોતાના કામને માટે વધારેમાં વધારે તૈયારી બાલશિક્ષકે કરવાની છે. અક્ષરજ્ઞાન કે અંકજ્ઞાનનું શિક્ષણ આપવા માટે તો તે વિષય પર લખાયેલાં તમામ પુસ્તકો વાંચી જવાં જોઇયે, પરિણામો નોંધવાં જોઇયે અને નવીન માર્ગ કાઢવો જોઇયે. પાટી ઉપર ઘુંટાવ્યો અને મોપાટ બોલાવી એટલે છ બાર મહિને બાળકને અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન થઈ જશે જ એવી માન્યતા નુકસાન-

કારક છે. બાળક તો ગમે તે રીતે શીખે, પણ આપણે કઈ પદ્ધતિથી શીખવીયે તો બાળકને કંઈ પણ નુકસાન ન થાય અને બાળક સ્વાભાવિકપણે શીખે તે જાણવા માટે આપણે અભ્યાસ અને અનુભવની જરૂર છે. શિક્ષક હમેશનો વિદ્યાર્થી હોય તો જ તે સારો શિક્ષક થઈ શકે છે. વિષયજ્ઞાન સાથે જ પદ્ધતિનું જ્ઞાન પણ જોઈયે જ. ઉપર કહ્યું તેમ ગમે તે સાચી ખોટી પદ્ધતિથી બાળક શીખવાનું જ; પણ તેમાં તેની શક્તિનો કેટલો હ્રાસ થાય તેનો જ વિચાર કરવો ઘટે છે. આજે અક્ષરજ્ઞાન આપવાની પદ્ધતિ કેટલી બધી ખરાબ છે તે આપણે જોઈયે. બાળકને અક્ષર ઘુંટાવીને કે અક્ષરનું પનાકડું બતાવીને કે અક્ષર સાથે ચિત્ર બતાવીને કે અક્ષરના જુદા જુદા ભાગો એકઠા કરીને એટલે કે ખંડપદ્ધતિએ અક્ષર આપવાની રીત ચાલે છે. હાથના સ્નાયુઓ કલમ થોભવા માટે તૈયાર થાય તે પહેલાં તેની પાસે અક્ષર ઘુંટાવવાની ક્રિયા કરાવાય છે. જેમ જનાવર મોટું થાય તે પહેલાં તેની પાસે ભાર ઉપડાવે તો તે જનાવર ગળી જાય છે, શોષાઈ જાય છે તેમ જ અકાળે—સ્નાયુઓનો વિકાસ થયા પહેલાં—અક્ષર ઘુંટાવવાની ક્રિયા કરાવવાથી, બાળકની શક્તિ શોષાઈ જાય છે, મરડાઈ જાય છે અને તેથી બાળકને ભલે અક્ષર આવડે પણ તેની બીજી અનેક શક્તિઓનો નાશ થાય છે. અક્ષર લખવામાં બે જાતની ક્રિયા રહેલી છે. એક અક્ષરને ઓળખી મગજમાં લઈ જઈ તેને ફરી બહાર પાડવાની અને બીજી અક્ષરને કલમ વડે પાટી કે કાગળ ઉપર પાડવાની. આ બે ક્રિયાઓ જુદી જુદી રીતે સાધી શકાય. બન્ને ક્રિયાઓ યથાર્થ રીતે સાધી શકાય તો જ અક્ષરજ્ઞાન યોગ્ય રીતે શાસ્ત્રીય રીતે થયું કહેવાય, નહિતર નુકસાન જ સંભવે. ઘુંટાવવામાં તો બન્ને ક્રિયાને એક સાથે ગુંથી દેવામાં આવે છે અને તેથી શક્તિનો વિકાસ

થવાને બદલે તે ગુંચવાઈ જાય છે. અક્ષરનું પતાકડું બનાવીને અક્ષર શીખવવામાં આવે તો બોજો આંખ ઉપર જ આવી જાય છે. ડાક્ટરી અભિપ્રાય એવો છે કે બાલ્યાવસ્થામાં બાળકની આંખો કાચી હોય છે, તેથી એકલી આંખો દ્વારા જ્ઞાન લેવાની પદ્ધતિ હાનિકારક છે. આ સાથે જ પતાકડાનું નાનું સરખું કદ, અક્ષરનો ભૂડો ભૂખ જેવો ખાટો મરોડ વગેરે તો નુકસાન કરવાનાં જ. ચિત્ર સાથે અક્ષર શીખવવાથી અક્ષર સહેલાઈથી યાદ રહે છે પણ તેમાં નાની વયે આંખને વધારે ઘસારો લાગે છે; અને આગળ જતાં વાચનમાં એક જાતનો ગોટાળો ઉત્પન્ન કરે છે. જેને લીધે થોડો વખત સમજણ-પૂર્વકનું વાચન અટકે છે. આ રીતે શીખનાર નાનાં બાળકો ન, ન, નમાડે એમ વાંચે છે એ તો શિક્ષકભાઈઓ જાણતા હશે. ખંડ-પદ્ધતિ તો એકદમ નકામી જ છે. બાળક સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી શીખી શકે છે. મોટાઓને પૃથક્કરણ પદ્ધતિ અનુકૂળ છે. અક્ષરના કટકા બનાવી કટકામાંથી અક્ષર બનાવતા શીખવવું એ બાલસ્વ-ભાવને અનુકૂળ શીખવાની રીતિથી વિરુદ્ધ છે. માનસશાસ્ત્રના કહેવા પ્રમાણે બાળક આખી વસ્તુને એકી સાથે પોતાની આંખમાં ભરી લે છે. અને શીખવા પ્રયત્ન કરે છે, વસ્તુના કટકા નિહાળી નિહાળીને નહિ જ. આથી બાળકને સરળતા થવાને બદલે શ્રમ પડે છે. આ પદ્ધતિની બીજી ઘણી ખામીઓ છે. પણ તેનો વિસ્તાર અહીં થઈ શકે નહિ. બાળકને અક્ષરજ્ઞાન આપતી વખતે આંખ અને સ્પર્શનો એકી સાથે ઉપયોગ થવો જોઈએ. રસ ઉત્પન્ન કરવાને માટે ચિત્રો વગેરેનો ભપકો કરવાને બદલે નકામું બીજે ધ્યાન ન જાય માટે તમામ ભપકાનો અભાવ હોય એવા અક્ષરો બનાવવા જોઈએ. મૉન્ટેસોરીએ શાસ્ત્રીય નિયમોને અનુસરીને અક્ષરો અને તેને શીખવવાની યોજના ઘડી કાઢી છે. તેનો ઉપયોગ આપણે કરીએ તો

ઘણો જ લાભ થાય અને બાળકને કશી હાનિ થાય નહિ. આહર આપવાની પદ્ધતિમાં જેમ ગોટાળો અને અશાસ્ત્રીયતા છે તેમજ વાચનની બાબતમાં છે. અત્યારનું વાચન સમજણપૂર્વકનું નથી એ વાચનશિક્ષણપદ્ધતિનો બીજા બધા દોષો કરતાં મોટામાં મોટો દોષ છે, અને ઘણુંખરે ભાગે તો એ દોષ અક્ષરજ્ઞાન શીખવવાની પદ્ધતિમાંથી જ જન્મે છે. એ દોષ સહેલાઇથી દૂર કરી શકાય છે કહેવાનો સાર એટલો જ છે કે આપણે વિષયથી વાકેફ રહેવું જોઈએ અને અદ્યતન તથા શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો જ શિક્ષણના કાર્યમાં આપણે ઉપયોગ કરવો જોઇએ. આના જ ઉપર શિક્ષકના ધંધાની આબરૂ અને મોટાઇ છે.

બાળકો પ્રત્યે પ્રેમ રાખો

બીજા ગુણોમાં બાળકો પ્રત્યે પ્રેમ, તેમના તરફ સહાનુભૂતિ, બાળકોનાં માતાપિતાઓ સાથેનો સંબંધ અને બાળકોના હિત માટે સહકાર કરવાની આવડત અને ઇચ્છા, આપણા ધર્મ અને કર્તવ્યનો જ્વલંત ખ્યાલ વગેરે છે. જે શિક્ષકમાં બાળકો પ્રત્યે પ્રેમ નથી; સહાનુભૂતિ નથી તે શિક્ષક જ નથી. તે માણસ કદી પોતાના કાર્યમાં સફળતા મેળવી શકતો જ નથી. બાળક પ્રત્યે પ્રેમ અને તેના તરફ સહાનુભૂતિ એ એક એવી અદ્દભુત ચાવી છે કે જેનાથી બાલહૃદયનાં દ્વારો ઉઘડી જાય છે, અને શિક્ષક તેમાં પોતાની અચળ બેઠક ગોઠવી લે છે. પ્રેમને વશ આખી દુનિયા છે. બાળક તો પ્રેમને વશ ખાસ કરીને છે. પ્રેમી શિક્ષક બાળકને શું નથી આપી શકતો ? પણ પ્રેમ એટલે વેવલાપણું નહિ. પ્રેમ એટલે બાળકની ખુશામત કે બાપાપાપણું નહિ. પ્રેમ એટલે બાલજીવનમાં રસ. બાલવિકાસના વિકાસ માટે ચિન્તા,

બાલજીવનના વિકાસમાં શ્રદ્ધા અને વિશ્વાસ; પ્રેમ એટલે બાલવિકાસમાં આનંદ અને કૃતકૃત્યતા.

માબાપોની મદદ મેળવો

જ્યાં સુધી બાળકોનાં માતાપિતાઓ આપણને કેળવણીના કાર્યમાં મદદ કરે નહિ ત્યાં સુધી આપણી મહેનતનાં અધુરાં ફળો આવવાનાં. બાળકોનાં માતપિતાઓને મળવું, તેમને બાળકો સંબંધે કહેવું સાંભળવું, તેમને તેમના ભલા માટે વ્યાખ્યાનો આપવાં, પત્રિકાઓ કાઢવી વગેરે વગેરે કરવું જોઇયે.

નિષ્ઠા અને શ્રદ્ધા રાખો

છેવટે આપણો ધર્મ શું છે તે જાણવું જોઇયે. આપણું કર્તવ્ય શું છે તેની આપણને ખબર હોવી જોઇયે. ભાવિ પ્રજાને ઘડનાર આપણે છીયે એ વાત આપણા સ્મરણમાં નિત્ય રહેવી જોઇયે. આપણો જ ધંધો જગતના ઉદ્ધાર માટે છે એવું આપણું દૃઢ મન્તવ્ય હોવું જોઇયે. આપણા ઉપર જ દેશની ભાવિ આશા અને હૃદય લટકે છે તે આપણે વિચારવું જોઇયે. આજે આપણે આપણું કર્તવ્ય કરવામાં ચૂક કરીશું, આળસ રાખીશું તો આપણી, આપણા દેશની સ્થિતિ દુનીયામાં ક્યાંય નથી તે વિચાર જ આપણા મગજમાં ચોવીશે કલાક ઘૂમવો જોઇયે. આપણે બધું કામ કરી શકીશું એવો આપણો દૃઢ વિશ્વાસ અને પ્રભુ આપણને મદદ કરશે એવી શ્રદ્ધાથી આપણે આપણું કામ જોસથી કરીયે.

બાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓના આચારવિચાર

પોતાના કપડાં સ્વચ્છ રાખવાં. પોતાના વાળ, હાથ, મ્હોં, આંખ અને કાન સ્વચ્છ રાખવાં. નખ વધવા દેવા નહિ.

મુખ ઉપર હમેશાં પ્રસન્નતા રાખવી. એ પ્રસન્નતા અન્તરની પ્રસન્નતાની પ્રતિચ્છાયા રૂપે જોઇએ. પ્રસન્નતા ધારણ કરવી તો નહિ જ. આપણે બાળકને ઢોંગી બનાવવો નથી. શાન્તિ અને ગંભીરતા પ્રસન્નતાનાં વિરોધી નથી. એ બન્ને શિક્ષકના મ્હોં પર સ્પષ્ટ રીતે દેખાવાં જોઇએ.

જેને નારાજ થવાની ટેવ હોય, જેને ક્રોધે ભરાવાની ટેવ હોય તેણે વારંવાર પોતાનું મ્હોં કાચમાં જોઇ લેવું. આંખ ફાટેલી રહેવી, ભવાં ચડેલાં રહેવાં, હોઠ દબાયેલા રહેવા અને વાળ ઉભા થયેલા રહેવા એ નારાજી અને ક્રોધની નિશાની છે. પ્રસન્નતા કે અપ્રસન્નતા,

રાજી કે નારાજી અછતાં રહેતાં નથી. માણસનું મ્હોં એ બધાની ચોખ્ખી આરસી છે. ક્રોધી શિક્ષકનું બાળક ક્રોધનું શિક્ષણ લે છે. હૃદયના ઉંડાણમાં છૂપાવી રાખેલો ક્રોધ પણ બાળક કેાણ જાણે કેમ સમજી શકે છે. ક્રોધ ભરેલો માણસ શિક્ષણ આપવા અસમર્થ નીવડે છે. તેની બુદ્ધિ સ્થિર રહેતી નથી. મગજશક્તિ વિકૃતિને પામે છે.

બાળકને મારવું, ચુપ કહેવું, જોસથી ઉપાડવું, દાબવું, એક જગ્યાએથી બીજી જગ્યાએ મરજી વિરૂદ્ધ લઇ જવું, માગણી ન સ્વીકારવી, કંઇ લઈ લેવું એવું એવું ક્રોધને લીધે વારંવાર બને છે. ક્રોધનાં પણ એ બધાં બહિર્ચિહ્નો છે. ઉક્ત બાબતોમાં કેટલીક બાબતો શિક્ષણની દૃષ્ટિથી બની શકતી હોય છતાં ક્રોધને તેમાં અવકાશ રહે છે.

બાળકને ન આવડે ત્યારે ક્રોધ ચડે છે. બાળક શિક્ષકની સમજણ પ્રમાણે તોફાન કરે છે ત્યારે ક્રોધ ચડે છે. બાળક ધાર્યા પ્રમાણે ન કરે ત્યારે ક્રોધ ચડે છે. બાળક શિક્ષકનું અપમાન થાય એમ વર્તે છે ત્યારે ક્રોધ ચડે છે. મુલાકાત લેનારાઓ હાજર હોય છે અને બાળક સુંદર દેખાતાં નથી ત્યારે ક્રોધ ચડે છે અને બાળક કામ ન કરતાં રખડે છે ત્યારે પણ ક્રોધ ચડે છે.

બાળકને ન આવડે તેમાં તેનો દોષ ન કાઢવો. શિક્ષણશાસ્ત્રના ગ્રંથોમાં તે માટે ખુલાસો શોધો. સાજું—તંદુરસ્ત બાળક તોફાન કરતું જ નથી. નીતિમર્યા અને સમાજ વ્યવસ્થાને અબાધક એવાં બાળકનાં સઘળાં કાર્યો બાળકના હિતનાં છે. ભલે તે આપણને તોફાન જેવાં લાગે. તોફાની બાળકને ડાક્ટર પાસે લઈ જાઓ, માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી વિલોકો, આધ્યાત્મિક દૃષ્ટિથી તેના દોષો

નિવારો. આપણા ધાર્યા પ્રમાણે બાળકે કરવું જ જોઇએ એ ભયંકર વિચારને છોડી જ દેવો. તેનો સર્વથા ત્યાગ કરવો. નીતિની અને સમાજવ્યવસ્થાની મર્યાદામાં રહી બાળક તેના જ ધાર્યા પ્રમાણે ભલે કરે. બાળક શિક્ષકનું અપમાન થાય એમ વર્તે છે, એમ આપણે જ માની લઇયે છીયે. બાળક કે બીજા કોઇના મનમાં એવું વસતુંય નથી. મુલાકાત લેનારાઓની એ રીતે જરાપણ પરવા ન રાખો. બાળક કામ ન કરતાં રખડે ત્યારે શોધી કાઢો કે કયું કામ કરવા તે તૈયાર છે; અથવા સમજો કે રખડવાનું જ કામ તેના વિકાસના માર્ગે આવ ઉપયોગી છે.

બાળકને મરાય તો નહિ જ. તેને ડારો કે ધમકી ન જ દેવાય. 'આમ કરશો તો આ નહિ મળે અથવા આમ થશે' એમ કહેવું એ પણ શિક્ષા જ છે. તેની મરજી વિરુદ્ધ રોકાવટ કરવી, હાથ ઝાલી બેસાડવું, જોસથી હાથ દબાવવો, ઉપાડીને મુકવું, જગાથી ખસેડવું એ બધાં શિક્ષાનાં જ સ્વરૂપો છે. આંખ કાઢવી, ભવાં ચડાવીને જોવું, નાક ઉપર આંગળી મુકી ચુપ કરવું, દમથી શીતકારો કરવો, અવાજમાં રોફ બતાવવો એ બધી શિક્ષાની રીતિઓ છે. બાલમન્દિરમાં બાળકો હરેક પ્રકારની શિક્ષામાંથી મુક્ત હોવાં જોઇયે.

દબાણ ઉપર રાજ્યો ટકતાં નથી, તો બાલમન્દિરનાં બાળકો તો શી રીતે ભણે? બાલમન્દિરમાંથી શિક્ષાનો નાશ કરીને જગતમાંથી હિંસાનું, દબાણનું, જુલમનું તત્ત્વ કાયમને માટે નાબુદ કરવું છે. કોઇપણ જાતની શિક્ષા કરવાથી બાળકના આપણે પ્રેમના પાત્ર નહિ રહી શકીયે તેની આપણે ચિન્તા કરવી જોઇયે. નવો યુગ સ્વરાજ્યનો છે. તેમાં હિંસા નહિ હોય તો પછી શાળામાં શિક્ષા ક્યાંથી રહેશે? કેમ રહેવી જોઇયે?

આપણા મનમાં જ્યારે બાળક ઉપર કોઇપણ જાતનું દબાણ કરવાનો વિચાર આવે, ત્યારે બાળક કેટલું નિર્બળ છે અને આપણે કેટલા બળવાન છીયે તેનો જ વિચાર કરી લેવો. નિર્બળને શિક્ષા કરવી એ હિંસાથી પણ ખરાબ છે. બાળકને શિક્ષા કરીને આગામી પેઢીના મૂળમાં હિંસાનું પાણી સીંચીયે છીયે.

બાળકને શિક્ષા કરીને આપણી જ અસંયમવૃત્તિને દાખવીયે છીયે. સંયમ શિક્ષા કરવામાં છે કે શિક્ષા ન કરતાં પોતાની જાતને રોકવામાં છે ? સંયમ સારો કે અસંયમ ? સંયમથી કલ્યાણ છે કે અસંયમથી ? બાળકને શિક્ષા કરતાં આપણી આસુરી વૃત્તિનું સ્હેજ પ્રદર્શન થઇ જાય છે. તપ કરવું હોય તો બાળકને ન મારતાં, ન દબાવતાં શીખો. સૌ કહે છે કે શિક્ષા કરવી સહેલી છે, સૌ કહે છે કે શિક્ષા કર્યા વિના બાળકને રસ્તે લેવું મુશ્કેલ છે. સહેલે રસ્તે જવામાં તપશ્ચર્યા કે અધરે ? શિક્ષાનું પાપ તો દેખાઈ આવે પણ શિક્ષા કર્યાનું પૂણ્યફળ તો કલ્યાણ મળે ત્યારે જ સમજાય, પવિત્ર અને નિર્દોષ એવા પ્રભુના સ્વરૂપના બાળકના પરિચયને શિક્ષાના વિચાર માત્રથી દૂષિત કરો નહિ. કલ્યાણને ડુંગરે ચડવાની સીડીને ઘણે ઉંચે પગથીયે બાલમન્દિરનાં બાળકોનું શિક્ષણ છે. ગુલાબની કળીને ધુંદવાથી તેના ઉપર આઘાત કરવાથી ગુલાબ નહિ ઉઘડે, આપણે તેની સુવાસ નહિ પામીયે. બાળકને મારવાથી આપણે તેને મનુષ્ય નહિ બનાવી શકીયે. એમાંથી ઉચ્ચ મનુષ્યત્વની સુવાસ નહિ પ્રસરે.

ભૂલ્યે ચૂક્યે શિક્ષા થઇ જાય તો શું કરો ? તપશ્ચર્યા કરો, ઉપવાસ કર્યાથી, ભોગનો ત્યાગ કરવાથી, હાથ ઘસવાથી, માથું પછાડવાથી, આવી બાબતમાં તપશ્ચર્યા થઇ શકે છે. જૂની ટેવને લીધે બાળક ઉપર ક્રોધ થઈ જાય, તેને શિક્ષા કરાઇ જાય, તેના

ઉપર દબાણ કરાઈ જવાય તો નિરાશ ન થાઓ; ફરી ફરી સંયમની સાધના કરો. મુમુક્ષુને સંયમની સામે લડવામાં બમણું શૂર ચડે છે અને ભારે મજા પડે છે.

આપણા બચપણના દિવસો આપણે સંભારીશું તો આપણે કોઈને પણ મારવું પસંદ કરી શકીશું જ નહિ. બાળક પૂર્વજન્મના સંસ્કારો લઈને આવેલું છે. માતાપિતાએ પણ તેને વારસામાં ઘણા ગુણ દોષો આપેલા છે. ગૃહમાંથી પણ તેના ઉપર અનેક સારી નરસી છાપો પડે છે. બાળક પોતાનો, શરીરનો, મનનો અને આત્માનો વિકાસ શોધવા સતત મથે છે એવો માનસશાસ્ત્રનો, શરીરશાસ્ત્રનો અને જીવનશાસ્ત્રનો મત છે. શિક્ષાથી પૂર્વગત સંસ્કારોને, વારસામાં મળેલા ગુણદોષોને, ઘરની છાપોને અને બાળકની વિકાસ માટેની સાહજિક વૃત્તિને આપણે શી રીતે રોકી શકીયે ?

બાળકના શરીરના રોગો માટે વૈદિક ઉપચાર કરો, મનના રોગો માટે માનસશાસ્ત્ર પાસે જાઓ. બીજા રોગોના નિવારણ માટે શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ બાળકને અવલોકો અને તેના યોગ્ય વિકાસ માટે અનુકૂળ વાતાવરણ રચો. પૂર્વજન્મના સંસ્કારો લઈને આવેલ બાળકો એક બીજાથી અનેક રીતે જુદાં છે. પ્રત્યેક આત્માની ભૂલ જુદા જુદા પ્રકારની છે અને તેને જુદી જુદી રીતે સુધારે છે.

માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે કેળવણીનું ગમે તેવું વાજું ગોઠવો, શિક્ષા વગેરેથી બાળકને ગમે તેટલું દબાવો, તમારી ઇચ્છા પ્રમાણેના માર્ગે તેને લઇ જવા માટે તમે ગમે તેટલી જાળ પાથરો, પણ બાળક એને ગણકારશે નહિ. તેમાંથી ગમે ત્યારે છૂટી જશે ને પોતાને ધારેલે માર્ગે જ જશે. દરેક આત્માને આ દુનીયામાં જે કાર્ય

રવાનું છે તેજ કાર્ય માટે તે આત્મા આગળ વધશે. તમારી શિક્ષા, કેળવણીની યેાજના, વગેરે તેને આગળ નહિ વધારી શકે, ઉલટું તેના માર્ગમાં આડે આવશે. તમે જો બાળક માટે કરી શકતા હેા તેા તેનેા માર્ગ સીધેા કરેા, તેના રસ્તામાંથી કાંટા કાઢી નાખેા, તેના માર્ગની આસપાસ વાડ બાંધેા એટલે કે તેને માટે અનુકૂળ વાતાવરણ રચેા. તેના વિકાસ માટે તેને જોઈયે તેવાં આબેાહવા આપેા. કેવાં આબેાહવા જોઈશે તેનેા તમે અભ્યાસ કરેા. માળી છેાડ ઉછેરવાનું જાણે છે, પ્રાણીશાસ્ત્ર પ્રાણીઓને ઉછેરવાનું જાણે છે, તેા આપણે મનુષ્યેા ઉછેરવાનું જાણવું જ જોઇયે. એ વિદ્યાના જ્ઞાનમાં આપણી શિક્ષક તરીકેની અરધી ફરજ ઓછી થાય છે અને આપણું લગભગ આખું કામ પાર ઉતરે છે.

અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાનનું શિક્ષણ આપવાનેા મેાહ ન રાખેા. શીખવું એ તેા પ્રાણી માત્રની હાજત છે, જરૂરીયાત છે. મનુષ્યત્વ કયા શિક્ષણમાંથી જન્મશે તે પહેલું શીખવેા, પછી અંકજ્ઞાન અક્ષર-જ્ઞાનની વાત. હું તેા અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાનના શિક્ષણનેા વિરેાધી છું. પણ હું જાણું છું કે અમુક ઉમરે બાળક અંક અને અક્ષર શીખવા માગે જ છે અને તેથી જ બાલમન્દિરમાં તેના શિક્ષણ માટે વ્યવસ્થા છે. અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન લેવા માટે બાળક ન આવે તેા તેને માટે જરાયે ચિન્તા ન રાખેા. વણભૂખ્યા બાળકને ખવરાવવું ખરાબ છે. અને ભૂખ લાગે છે ત્યારે વગરકહ્યે બાળક ખાવા આવે છે. જ્ઞાનની પણ બાળકને ભૂખ લાગે છે.

જો બાળકને સમાજમાં રાખવું હેાય તેા તેને સમાજના જ વાતાવરણમાં રાખવું ઘટે છે. તેને બેાલતું કરવું હેાય તેા જ્યાં માણસેા બેાલતા હેાય ત્યાં જ રાખવું પડે છે. તેમ તેને અક્ષરજ્ઞાન

આપવું હોય તો જ્યાં અક્ષરજ્ઞાનની જરૂર પડતી હોય અને જ્યાં અક્ષરજ્ઞાનનો ઉપયોગ થતો હોય, ત્યાં બાળકને રાખવું એટલે અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન બાળક સ્હેજે શીખશે. બાળકને ચાલતાં અને બોલતાં શીખવવાની નિશાળ માંડવી પડે છે ? માત્ર અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન જીવનની જરૂરીયાત હોવી જોઈયે જો એ જરૂરીયાત ન હોય તો તે શીખવવા પાછળ આટલી ખટપટ પણ ન જોઈયે. જો જરૂરીયાત હોય તો જરૂર બાળક તે શીખશે જ. અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાનની તૃષા અને તે શીખવાની સગવડ—સ્વાભાવિકતા—કઈ જાતના વિકાસથી બાળકમાં જન્મે છે તે જાણી લઈયે તો આપણે તે વિકાસ માટે જ કંઇ કરવું ઘટે છે. આપણે તો વિકાસ માટે જ ઉભા રહેવાનું છે.

પણ આપણું કામ માળીનું છે અને છતાં એકલા માળીનું નાહ. બી પ્રમાણે ઝાડ થવાનું છે. છતાં બીના દોષોને દૂર કરવાનું કામ આપણે જ કરવાનું છે. બીને એકલી અનુકૂળતા જ આપવાની નથી; પણ બીને સામાજિક અને નૈતિક વાતાવરણમાં જીવી શકે તેવું બનાવવાનું છે; અને તેથી જ આપણે મોટે ભાગે દૃષ્ટા છીયે, છતાં પ્રેરક પણ છીયે જ.

બાળકોની માતાઓ પ્રત્યે

બાળકોનો પહેરવેશ

પહેલવહેલું, તમારાં બાળકોનો પહેરવેશ કેવો રાખવો એ હું તમને કહીશ. આજકાલ ફેશનનું જોર બહુ વધી ગયું છે, તેથી આપણે અંગ્રેજોની નકલ કરીને તેમનો વેશ રાખીયે છીએ. પુરુષો કોટ, પાટલુન, બૂટ, નેકટાઇ વગેરે પહેરતાં શીખ્યા છે અને સ્ત્રીઓ પોલકાં અને ફરાક પહેરવા લાગી છે. વળી અધુરામાં પૂરું તેમનાં બાળકોને પણ ફેશનવાળાં પોલકાં અને ફરાકનો ઠઠાડો કરે છે, પણ તેથી ઘણું નુકસાન થાય છે. આપણા દેશની હવાને એ પહેરવેશ જરાય અનુકૂળ નથી. આપણો દેશ ગરમ છે, અને આજે ઉનાળામાં અત્યારે આપણે આટલાં જે કપડાં પહેર્યાં છે તેથી પણ ગરમી અને ધામ થાય છે. વિલાયતમાં તો બારે માસ એટલી ઠંડી રહે છે કે તેઓ ચારપાંચ વાનાં ઉપરા ઉપર પહેરે તો પણ તેમને હુંફ વળતી નથી. માટે જેવો દેશ તેવો વેશ હોવો જોઇયે.

આપણે આપણાં બાળકોને ફરાક પહેરાવીયે તેથી એક તો મોટી અડચણ એ આવે છે કે તેઓ તે પોતાની મેળે પહેરી જ શકે નહિ; કેમકે ફરાકનાં બટન પાછળ હોય છે, તેથી જ્યારે તેને પહેરવું હોય ત્યારે કોઈ તેમને મદદ કરે તો જ પહેરી શકાય. વળી આપણે કામમાં હોઈયે અને તેને ફરાક પહેરવું હોય તો તે આપણને પજવ્યાં કરે છે. આપણને મોટાંને કોઇ એવો વેશ પહેરવાનું કહે કે જેમાં બીજાની મદદ જોઇયે, તો તે પહેરવેશ આપણે બીલકુલ પસંદ કરીશું નહિ, કેમકે આપણે તો મોટાં, સમજુ, હા ના કહી શકીયે એવાં છીયે તેથી આપણને કોઇ એવો વેશ પહેરાવતું નથી. પણ બિચારાં બાળકો તો નાનાં છે, અજ્ઞાન છે, તેમની હા કે નાની મરજી પણ બતાવી શકતાં નથી તેથી તેમને પરાધીન રહેવું પડે છે. તમે કામમા હો ત્યારે તેને ધુતકારી કાઢો છો, પણ તે પોતાનું ફરાક પોતાની મેળે શી રીતે પહેરી શકે તેનો ખ્યાલ પણ કરતાં નથી. આ બધા પાપનું કારણ ખરાબ પહેરવેશ છે, માટે તમને મોઢા આગળ બટન આવે એવું બદન કે ચોળી જોઇયે. અને છોકરાઓને માટે સાદું પહેરણ રાખવું જોઇયે.

વળી બીજું ફરાકમાં ખીસાની સગવડ હોતી જ નથી, તેથી કોઇવાર તેને ચાકી આપીયે તે ક્યાં રાખવી તેની મહા મુશ્કેલી! તેમજ તેની સાથે રૂમાલ હોય છે તેને રાખવાની પણ મુશ્કેલત પડે છે. ચીકી કે રૂમાલ ખોવાઇ જશે એવી બીકથી તે કાંઈ કામ કરી શકતાં નથી. રૂમાલની ચિન્તામાં ને ચિન્તામાં તે કશી રમત રમી શકતાં નથી, કાંઇ ચીજ કે રમકડું પણ લઇ શકતાં નથી, અને પડીને ખોવાઈ જવાના બીકથી તેમને રૂમાલ તો હાથમાં ને હાથમાં રાખી મુકવો પડે છે. અને તેમના હાથ આમ બંધાઈ રહે છે. આ

બધું ફ્રરાકનું પાપ છે. માટે આગળ કે પડખે ખીસું હોય એવું કાંઈ ઝભલું કે પહેરણુ પહેરાવવું.

બીજું, આપણામાં છોડીઓ માટે સામાન્ય રીતે ઘાઘરીનો વેશ છે, પણ તેથી નાનાં છોકરાં સરળાઈથી કે છુટથી અને સગવડથી હાલી ચાલી શકતાં નથી. વળી ઓછામાં પૂરૂં હવે તો ઘાઘરીઓને ઢસડાતી ઝાલરો કરાવે છે, તેથી છોડીઓને હરતાં ફરતાં તે પગમાં અટવાય છે અને તેઓ પડી જાય છે. પાણી લેવા જાય ત્યાં ઝુલતી ઝાલરોવાળી ઘાઘરીઓ પલળે છે, અને જ્યારે ત્યારે હરફર કરવામાં એ આડી આવીને વિઘ્નરૂપ થાય છે; અને એવી ઘાઘરીઓને લીધે છોડીઓ છોકરાઓની પેઠે છુટથી હરીફરી શકતી નથી. આપણે છોકરા અને છોડીઓ બન્નેને સરખાં ગણવાં જોઈયે. તેમને બન્નેને સરખી છુટ અને સરખી સગવડ હોવી જોઈયે. માટે દીકરીઓ દસ વરસની થાય ત્યાં સુધી તેમને પણ ચોરણી કે ટુંકી ચડ્ડી પહેરાવીયે તો જરાય ખોટું નથી. એવી ચડ્ડી પહેરવાથી તેઓ છુટથી હરીફરી શકશે.

વળી ડાકટર લોકોનો મત છે કે લુગડાં તસોતસ પહેરાવવાથી બાળકનું શરીર વધી શકતું નથી, માટે તેમને જેમ બને તેમ ઢીલાં ખુલતાં કપડાં પહેરાવવાં, અને ઢસડાય તેવાં નહિ પણ ટુંકાં પહેરાવવાં જોઈયે. છોડીઓ ઢસડાતી ઘાઘરીથી લાંબું પગલું ભરી શકતી નથી અને ઘાઘરીના ઘેર કરતાં વધારે લાંબું પગલું ભરવા જાય તો જરૂર તે પડી જાય છે એવું અમે અનેક વાર જોયું છે. માટે તેને ચડ્ડી કે ટુંકી ચોરણીનો વેશ હવેથી રાખશો.

બાળકને માથા ઉપર ટોપી, બોશલો કે ચુંદડી પણ પહેરાવવાની જરૂર નથી. તે તદ્દન નકામો ભાર છે. માટે ડાહ્યા લોકોએ તે છેક કાઢી નાખવું જોઈયે. વળી તેમને બુટ કે મોજાં તો જોઈયે

જ નહિ. ધારો કે આપણે એક ઝાડ વાવ્યું છે. તેનો નાનો છોડ જમીનમાંથી ઉગી નીકળ્યો અને તરત આપણે તેની આજુબાજુ અને માથે પાટીયાની મજબુત વાડ જડી દઇયે તો પછી તે ઝાડ બીલકુલ વધી શકે જ નહિ. તેમજ બાળકના પગ જોડાથી જોઇયે તેવા વધી શકતા નથી. ઉલટું જોડા પહેરવાથી તે એવા તો નાજુક ને નબળા બને છે કે તે છુટથી હાલી ચાલી શકતું નથી, તેને કાંટા અને કાંકરા વાગ્યાની દહેશત કાયમ રહે છે. પગો તો આપણા શરીર આખાને ઉપાડનાર છે. શરીરને સાચવવાનું, શરીરની સેવા કરવાનું, શરીરનો ભાર ઉપાડવાનું કામ પગનું છે. તેને બદલે પગોને જોડાથી મુલાયમ અને નાજુક બનાવી દેવાથી પગની સંભાળ વારંવાર શરીરે રાખવી પડે છે. રખેને કાંટો વાગી જશે, કદાચ દાઝી જશે, કદાચ ઠેશ વાગશે—એવી દરેક વખતે ચિન્તા રાખીને ચાલવું અને સાચવવું પડે છે. માટે બાળકોને જોડાની ટેવ ન જોઇયે.

તમને અનુભવથી જણાયું હશે કે બાળકોને લુગડાં પહેરવાનું જ ગમતું નથી. તેઓ લુગડાંથી કાયર થાય છે, અને પહેરતાં કંટાળે છે. તેનું કારણ એ છે કે પરમેશ્વરે જ તેમને લુગડાં પહેરવાની જરૂર માની નથી. જ્યાં સુધી બાળક પ્રભુની નજીક હોય એટલે દુનીયાદારીની તેને ખબર ન હોય, ત્યાં સુધી તેને નાગું રહેવું, હવા લેવી, તડકો ખમવો એવું જ ગમે છે. બાલશરીરનો ધર્મ જ એવો છે કે તેણે પરમેશ્વરની કુદરતનાં તત્ત્વોનો ખુલ્લે ડીલે છુટથી ઉપભોગ લેવો. એ શરીરને લુગડાંથી મઢી દઇયે અને જોડાથી ઢાંકી દઇયે તો તે વધી શકે જ નહિ. માટે છ સાત વરસ સુધી તેમને બહુ લુગડાં પહેરાવવાની જરૂર નથી.

ઘણાં બાળકો અમારા બાલમન્દિરમાં આવીને ચોરણી કાઢી નાખે છે. અમે સમજીયે છીયે કે તેને તેની જરૂર નથી, માટે કાઢી

નાંખેલી ચોરણી તેને પરાણે પહેરાવવાની જરા પણ મરજી કર્યા વગર અમે તે એક કોરે મુકી દઈએ છીએ. બાળકને પોતાને તો નાગા રહેવામાં કાંઈ શરમ નથી. પણ શરમનો ખ્યાલ આપણને થવાથી તેમને લુગડાં પહેરાવવા મહેનત કરીએ છીએ. આમ કરવાથી બાળકો નાનપણથી શરમાતાં શીખી જાય છે. તેમને તેમની મજાની નાની વયમાં શરમનું ભાન કરાવવાની જરૂર નથી. તેઓ જેવાં સ્વભાવથી નિર્દોષ હોય છે, તેવાં નિર્દોષ જેમ બને તેમ લાંબા વખત સુધી–મોટી વય સુધી રહે એમ કરવું જોઈએ. એવું નિર્દોષ અને નિર્લજ્જ બાળપણ જેટલું લંબાશે તેટલી તેમના આયુષ્યની વૃદ્ધિ થશે અને તેમની તંદુરસ્તી પણ તેટલા જ પ્રમાણમાં જરૂર વધશે. માટે તેમના નિર્દોષ હાલત ટકાવી રાખવા માટે લુગડાં નહિ પહેરાવવાં એ જરૂરનું છે.

છોકરાંના પોશાકના સંબંધમાં મારે બીજી વાત એ કહેવાની છે કે તેનો પહેરવેશ કિમતી કપડાંનો ન હોવો જોઇએ. કિંમતી પોશાકથી ફાયદો નથી. છોકરૂં તો કાંઇ પોશાકની કિંમત સમજતું નથી. તેને મન તો તે પણ લુગડું જ છે. તેને કિંમતી પોશાકની ચિન્તા કરવાની પણ પરવા નથી. પણ તમે તેને કિંમતી પોશાક જ્યારે પહેરાવો છો ત્યારે તમે એવું ઇચ્છો છો, કે તે કિંમતી લુગડાં બગડે નહિ માટે છોકરૂં એક ને એક જ ઠેકાણે બેસી રહે. તે પોશાક ગંદો કે મેલો થવાનું તમને ગમતું નથી. પણ બાળકને એક બાજુ ચુપચાપ બેસી રહેવું ગમતું નથી, તેથી બાળક મુંઝાય છે અને અકળાય છે. તેમને તો માત્ર સ્વચ્છ સાદાં અને ઋતુને યોગ્ય લુગડાં પહેરાવવાં જોઇએ. આજ ઉનાળાનાં તેમને જાડાં લુગડાંની જરૂર નથી, પણ પાતળાં ને મલમલ જેવાં બારીક જોઇએ અને જેમ બને તેમ સાદાં અને સ્વચ્છ જોઇએ. વળી કિંમતી

ચોળી કે ઓઢણી હોય તો તે વખતોવખત ધોઈ શકાય નહિ, તેથી તે મેલી થાય તોપણ પહેરવી પડે છે. આવાં મેલાં કપડાં કાંઈ કિંમતી કહેવાય નહિ. તે સુંદર પણ લાગે નહિ અને મથાવટી પડેલી મેલી ગંદી ચુંદડી ભલે રેશમી હોય, તોપણ તેમાંનો મેલ અને જંતુઓ બાળકોને માથામાં દરદ પેદા કરે છે, તેમની તંદુરસ્તીને બગાડે છે.

કેટલાંક બૈરાં પોતાનાં બાળકો બીજાની નજરે સુંદર અને સારા કિંમતી પોશાકવાળાં દેખાય એવું ઇચ્છીને તેમને કિંમતી તેમજ વધારે લુગડાં પહેરાવે છે. પણ બીજાને રૂપાળાં દેખાડવા માટે કાંઇ આપણાં બાળકો નથી. માટે બાળકને લાયકનો, તેમને ફાવે તેવો, તેઓ વધી શકે તેવો, અને તેમને ઋતુએ ઋતુમાં સીજે તેવો વેશ રાખવો જોઇયે.

બીજી વાત બાળકોની સ્વચ્છતા વિષે મારે તમને કહેવાની છે.

બાળકોનો પહેરવેશ

આપણો દેશ આજે દંભી થઈ ગયો છે. તમારે કોઇવાર નાતમાં જમવા જવું હોય, બહેનપણીને મળવા જવું હોય, બાલમન્દિરની મુલાકાતે આવવું હોય, કે આજના જેવી સભામાં ભાષણ સાંભળવા માટે આવવું હોય, ત્યારે તમે બધાં સાફસુફ થઇને આવો છો. અને જો એટલી ટેવ છે તો તે પણ તમારા પૂરતી જ છે, બીજાને માટે નહિ. પણ સ્વચ્છતાનો સવાલ તો હમેશ માટેનો અને હરઘડીનો છે. પરમેશ્વરે આપેલા શરીરને આપણે હમેશાં સાફ રાખીયે નહિ તો તેમના ગુન્હેગાર થઇયે છીયે. અને બાળકને કાયમ સાફસુફ રાખવામાં આપણો ધર્મ તેમજ સ્વાર્થ બન્ને છે. તેને જો સ્વચ્છ ન રાખીયે તો તે માંદું પડે અને સ્વચ્છ રાખવાથી નીરોગી રહે એમાં આપણો જ સ્વાર્થ છે. એ વાત તો તમને સમજાવવાની પણ જરૂર નથી. પણ [illegible] કેવી તરેહની સ્વચ્છતા રાખવી જોઇયે તે હું તમને કહું.

સ્વચ્છતા એટલે ઘણા દહાડાથી નહિ ધોયેલા માથામાં તેલ નાખીને ચોળીને માત્ર વાળ ઠાવકા કરવા તે નહિ; નખમાં મેલ ભર્યો હોય અને હાથ સાબુથી ધોવા તે નહિ; કાનમાં, આંખમાં, નાકમાં મેલ, ચીપડા રહી જાય અને સાબુ–પાઉડરથી મોઢું ધોયું કહેવાય તે પણ સ્વચ્છતા નથી. તમે કાળજીથી જોશો તો તમને માલુમ પડશે કે એવી જાતની અસ્વચ્છતા બાળકોમાં ઘણી રહે છે. કાનમાં મેલ રહેવાથી બાળકોના કાન વહેવા લાગે છે અને તે બહેરાં બની જાય છે. આજકાલ કાનમાં પરૂ વહે એવાં ઘણાં બાળકો જોવામાં આવે છે. આંખમાં ચીપડા રહી જાય તો ખીલ ને ફુલાં પડે છે. માટે આંખ, કાન, નાક, નખ, મોઢું, દાંત એ બધું દરરોજ બરાબર તપાસીને બાળકને સ્વચ્છ કરવું. નહિતો ઉપર ઉપરથી તમે બાળકનું મોઢું ધોશો તો અંદર ઘણો મેલ રહી જશે. માટે દરેક અવયવ–દરેક અંગ બરાબર સાફ રાખતાં શીખો. તેમ કરવાથી તેમની તંદુરસ્તી ઘણી સુધરી જશે. બાળકોને આવી રીતે સ્વચ્છ રહેવાની ટેવ પાડી દેવાની જરૂર છે તમે તમારા ઘરમાં અરીસો રાખીને તેમને આંખ, કાન, નાક, દાંત વગેરેમાં જે મેલ હોય તે બતાવો, તો તેઓ પછી જ્યારે જ્યારે જ્યાં મેલ દેખશે ત્યાંથી તરત જ કાઢી નાખવા અને સાફ રહેવા ટેવાઇ જશે. અમારા મન્દિરમાં અમે અરીસા, કાંશકીઓ, પાણીનાં કુંડાં અને ટુવાલો, એ બધું બાળકો પોતાની મેળે વાપરી શકે એમ રાખીયે છીયે અને તેઓ ત્યાં હોંશે હોંશે તેનો ઉપયોગ કરીને પોતાની મેળે જ સાફ થાય છે, તે તમે જો ત્યાં જોવા સારૂ આવ્યાં હશો તો નજરે જ જોયું હશે.

પણ આપણે તો એવું જ માની બેઠાં છીયે કે છોકરાં તો વાડે જ વધે. તેમનાં લુગડાં મેલાં ને ગંદાં હોય, તેમનાં ગોદડાં

ગંધાતાં ને મુતરાળાં હોય. તેમણે વળી દાતણ શું કરવું ? અને તેઓ ન્હાવામાં પણ શું સમજે ? તેમના વાળ ઓળવાનું કે નવરાવીને ચાંદલો કરવાનું કામ તો આપણે અઠવાડીયે પખવાડીયે ફુરસદ આવે ત્યારે વાર પૂછીને કરીયે છીયે. જો આવું ખરેખર હોય તો ભારે મોટો ગુન્હો કર્યા બરાબર છે. આપણે દરરોજ ઘરનાં વાસણ માંજીયે, બેડાં ઉટકીયે, સંજવારી કાઢીયે, વસ્તુઓ કે ફરનીચરને ઝાપટી સાફ કરીયે, કપાટો ને પટારા ઝાટકીને ધૂળ ઉડાડી દઇયે, ગોળા પણ સાફ કરીયે–એ બધું કરીયે. પણ બાળકો તો ગમે તેવાં અસ્વચ્છ આથડયાં કરે તેની દરકાર શી ? તમે ઘરનું રાચરચીલું બધું સાફ રાખો અને બાળકને ગંદુ મેલું રાખો એમાં તમને કાંઇ લાગતું જ નથી ? જ્યારે ઘરની નિર્જીવ વસ્તુને તમે સાફસુફ રાખો છો, ત્યારે તમારા ઘરની જીવતી જાગતી વસ્તુ મેલી ગંદી ફરે છે તેનો તમને ખ્યાલ છે ? બાળકો ગંદાં રહે અને ઘરની વસ્તુ ઠીકઠાવકી રાખીયે એમાં ખુબી શી ? અમારા મન્દિરમાં જે બાળકો શરીરે ઓઘરાળા-વાળાં આવે, જેના નખ વધીને તેમાં મેલ ભરાયા હોય, જેને માથે વાળનાં ઝટુરીયાં હોય, જેનાં આંખ, કાન, નાકમાં ચીપડા અને મેલ હોય, તેવાં બાળકો ઉપરથી અમે તેમનાં માવતરોની કિંમત કરીયે છીયે. જે સ્ત્રીઓ પંડે ટાપટીપ કરીને ચાલી જતી હોય, પણ પછવાડે જેમનાં છોકરાં મેલાં ગંદાં છેડો ઝાલીને ચાલતાં દેખાય તેવી સ્ત્રીઓ કેવી લાગે ?

છોકરાં તો રખડુ જ હોય, ધૂળમાં રમનારાં જ હોય, ગંદાં જ હોય, હાથ લુગડાં બગાડી નાંખે એવાં જ હોય એમ માનીને તમે તેમને અસ્વચ્છ રાખો છો. પણ તેમને સ્વચ્છ રહેવાની એક વાર ટેવ પાડી જુઓ, તો તમને જણાશે કે તેઓ કાયમ સ્વચ્છ જ રહેવા

ચાહે છે. બેચાર બાબતો તમારે ખાસ સંભાળથી કરવાની જરૂર છે. બાળક જમવા બેસે ત્યારે જરૂર તેના હાથ ધોવરાવો. દરેક ચીજ ઝાલવા માટે હાથનો જ ઉપયોગ થાય છે, અને જુદે જુદે ઠેકાણે હાથ અડવાથી તેને મેલ કે ઝેર ચોંટી જાય છે, અને એવા ને એવા હાથથી બાળક જમવાનો મ્હાવરો રાખે તો લાંબે વખતે તેનું લોહી બગડે છે. માટે હાથ તો જરૂર ધોવાનો રિવાજ રાખીને જ પછી જમવા માટે બેસાડવું.

બાળકના કાન પણ હમેશાં તપાસતાં રહો અને સાફ કરો, તથા બેચાર દિવસે તેમાં તેલનું ટીપું નાખો. તેમને માથે વાળ રખાવો નહિ, અને રખાવો તો દર અઠવાડીયે સારી રીતે ન્હવરાવીને વાળમાંથી ખોડો ને મેલ દૂર કરો. આંખો પણ હમેશાં તપાસીને પાંપણોમાં ચીપડા ભરાઇ ન રહે તેની દરકાર રાખો. નાની છોડીઓનાં નાક વીંધાવો નહિ. નાક વીંધીને તેમાં વાળી પહેરાવ્યાથી તેનું નાક બરાબર સાફ થઇ શકતું નથી. માટે વીંધ્યું હોય તો ફક્ત સળી રાખો. પણ વાળી તો કદી પણ ન પહેરાવો. વાળીથી ઘણી છોડીઓ હેરાન થાય છે, તેમનાં નાકમાં કચરો ભરાઇ રહે છે અને મહેનત કરતાં પણ નીકળતો નથી એવું અમે નજરે જોયું છે.

છોકરાંના નખમાં પણ મેલ-ધૂળ ભરાઈ રહે છે, માટે દર અઠવાડીયે વધેલા નખ ઉતરાવો; નહિતો તે મેલ દાળ અને દૂધ જેવા પ્રવાહી પદાર્થ ખાતી વખતે પેટમાં જાય છે. નખમાંથી એવો મેલનો લોદો કાઢીને તમારા ભાણામાં કોઇ નાખે તો તમે તે ખાઓ ખરાં કે ? તમારા બાળકને પણ એવો મેલનો લોંદો તમે ખાવા ન જ દો એમ મને ખાત્રી છે. તો પછી તમે એવા વધેલા નખ જરૂર ઉતરાવતાં રહેશો એમ આશા રાખું છું.

હવે એક અગત્યની વાત મારે તમને કહેવાની છે. તે એ કે બાળકને કદી પણ મારો નહિ.

બાળકને મારવું નહિ

તમને લાગતું હશે કે માર વગર તો ચાલે જ કેમ ? છોકરાં વારેવારે માથું ખાઇ જાય, કવરાવી મુકે, તોફાન કરે, તેમને તે વળી માર્યા વગર કેમ ચાલે ? પણ હું કહું છું કે અમારા બાલમન્દિરમાં આવીને જોઇ જાઓ. અમે તેમને બીલકુલ મારતા નથી, અને પચાસ જેટલાં છોકરા છોડીઓ છે તે બધાં અમારૂં કહ્યું કરે છે. અમને તેઓ ભૂલતાં નથી; તેમને ઘેર જાય છે ત્યાં પણ તેમને અમારાં સ્વપ્નાં આવે છે. તે માટે અમારી પાસે કાંઇ જાદુ નથી, કાંઈ મંતરજંતર નથી, કાંઇ ઇલિમ લગાડી દીધો નથી, પણ તેનું કારણ અમે કદી મારતા નથી તે જ છે.

બાળકો તો પ્રભુને ઘેરથી આવેલા નાના દેવો છે. તમે જાણો છો કે બાળક માટે તો આપણે પત્થર એટલા પ્રભુ કરીયે છીયે. બાળક માટે જપ, તપ, ઉપવાસ કરીયે છીય. બાળકો ઘરનું ઘરેણું છે, બાળકો ધનનો અમૂલ્ય ખજાનો છે, બાળકો દેશનું જવાહીર છે. એવાં મોઘાં બાળકોને મારવાનું શું તમે પસંદ કરશો ? પ્રભુએ પ્રેમથી આપેલાં બાળકોને મારતાં તમારે બીવું જોઇયે કે તેને મારવાથી બાળક ખોઈ બેસીશું. બાળકને ખાતર તમે પ્રથમ તો મોટી મોટી માનતાઓ કરો છો, સત્યનારાયણની કથા કરાવો છો, અનેક વ્રત, તપ કરો છો; પણ બાળક સાંપડયા પછી એ બધું ભૂલી જઇને બાળકને મારવું ભૂલતાં નથી.

હું જાણું છું કે બાળકને મારવાની તમને કાંઇ હોંશ થતી નથી; તેમજ કોઇ શાસ્ત્રમાં બાળકને મારવાથી પુણ્ય થવાનું પણ

લખેલું નથી કે તેવા પુણ્યને માટે તમે મારતાં હો. પણ ઘણીવાર તમે કંટાળી જાઓ છો તેથી તેમને મારો છો. કેટલાંક કોક બીજાની દાઝે બાળકને મારે છે, અને રીસ ઉતારે છે; કેટલાંક પોતાને આળસે શરીર ન ચાલે માટે મારે છે; કેટલાંક ઘડીઘડીમાં મીજાજ ખોઈ બેસે છે તેથી મારે છે; પોતે મજામાં રહેવાની મરજીને લીધે અને પોતાની નિર્બળતાને લીધે પણ કેટલાંક બાળકોને મારે છે. બાળકો કંઇ કંઇ માગીને તકલીફ આપે તે લેવાના આળસથી અને તે જમવા માગે, રમવા માગે, પાણી માગે વગેરે અનેક જોઇતી ચીજ માગે ત્યારે પોતાને કામ કરવું ગમે નહિ અને બાળકનું જોઇતું પરાણે કરવું પડે, માટે તમે તેને મારો છો.

પણ બધાં માણુસો બાળકને મારવામાં મોટી ભૂલ કરે છે. કેટલીક વાર બાળકની હઠ ગણીને, તેને ભણવા નહિ જવા માટે, તે કાંઇ માગે ત્યારે આપણે ગુસ્સે થઇને મારીયે છીયે. પણ આપણે સમજતાં નથી કે બાળકને તેની મરજી મુજબ કરવાની ઇચ્છા હોય છે. તેને પણ જીવ છે અને તેને પણ ઇચ્છા છે. તે કદી પણ મારથી સુધરતું નથી. અમે મન્દિરમાં આવતાં કેટલાંક બાળકોને પૂછીયે છીયે કે 'તમને તમારી મા મારે છે?' ત્યારે જેમને તેમની માતાઓ મારે છે તેઓ તો શીયાવીયા થઈ જાય છે. કેટલાંક તો કહે છે કે 'અમારી બાને કહેશો મા, નહિ તો અમને વધારે મારશે.' આવાં બાળકો મોટાં થઇ પરણીને નોખાં થાય, ત્યારપછી તેમને માબાપ ઉપર શાનું હેત રહે? આવી સ્થિતિ ઘણે ઠેકાણે જોવામાં આવે છે તેનું એ જ કારણ હોય છે. માટે કોઇ પણ કારણસર, ગમે તેવો બાળકનો વાંક લાગે તોપણ, લાખો રૂપીયાનું નુકસાન થઈ જાય તોપણ બાળકને મારવું નહિ.

મારવાનું કામ તો કસાઇનું છે, ધાતકીનું છે. મારવાથી તો પરમેશ્વર આપણા હાથપગ કાપી નાખશે. બાળક તો ગરીબ અને નિર્બળ છે, તેનામાં તાકાત નથી, અક્કલ નથી; તે તો મારશો તો પણ માર સાંખીને ડુસકાં ભરતું ભરતું પાછું તમારા જ ખોળામાં આવીને બેસશે. તે બિચારૂં બીજે ક્યાં જાય? હું જાણું છું કે બાળકને માર્યા પછી પાછળથી તમે જ પાછાં પસ્તાવો કરો છો. તે તમારૂં માગી આણેલું તમને મળ્યું છે, પ્રભુને ઘેરથા સાંપડેલું છે, માટે તેને કદી પણ મારવાની જરૂર નથી. મારથી સુધરવાને બદલે તેઓ ઉલટાં બગડી જાય છે. મારથી ટેવાયેલાં છોકરાં રાંકડાં, રોઇ પડે એવાં, ગરીબડાં, નમાલાં અને પોતાની માની વાત યાદ આવે ત્યારે કોઇ રાક્ષસીની વાત સાંભરતાં બી મરે એવાં થઇ જાય છે.

અમે દુનીયામાં અને પુસ્તકોમાં તો ઘણું એવું સાંભળીયે છીયે અને વાંચીયે છીયે કે માતાના પ્રેમ જેવો બીજો કોઇ પ્રેમ નથી. તો પછી તમે તમારાં બાળકને મારો છો એવો જ્યારે અમને અનુભવ થાય ત્યારે તેમાં તમારૂં કેટલું ગૌરવ અમારે ગણવું?

જેમ નબળો માટી બૈરી પર શૂરો, અને મીયાં ભાઈ નબળા તો ગુસ્સા બોત, તેમ તમારામાં ગુસ્સો–ક્રોધ છે એ તમારી નબળાઇ છે. ઘરમાં કદાચ જો ચીમની ફૂટી, ખીચડી દાઝી ગઈ, કે કોઇ ચીજ ખોવાઇ ગઇ ને હાથ ન લાગે તો તરત જ બાળક હાથમાં આવે અને તેને માર પડે. પણ તમારી નબળાઇ અને તમારી બેદરકારીના બદલામાં તમે છોકરાંને મારો છો. તમે છોકરાંને મારશો તો તે મોટાં થઇને તેમનાં છોકરાંને મારશે; અને એમ દુનીયામાં મારની પરંપરા ચાલશે તેનું પાપ તમને લાગશે. એકવાર પણ બાળકને માર્યાથી તમારી પાંચ પચીશ એકાદશીના ઉપવાસનું પુણ્ય નાશ પામશે.

મારથી હિંસા થાય છે. બાળક નીસાસા મુકે છે અને બાળકના નીસાસા તો ઘરને બાળી નાંખવા સમર્થ છે. માટે બાળકની આંતરડી કદી પણ દુભવવી નહિ. તેમના નીસાસા અત્યંત ભૂંડા છે. મને એક શાસ્ત્ર જડી ગયું છે અને મને ખબર પડી છે કે જેમને પુત્રો જોઇતા હોય તેમણે કદી પણ છોકરાંને મારવાં નહિ; કાયમ સૌભાગ્ય જોઇતું હોય તો તેમને મારવાં નહિ. દાન કરવાથી, તપ કરવાથી, ઉપવાસ કરવાથી, વ્રત કરવાથી, જાત્રા કરવાથી— એ બધાથી પુણ્ય મળે છે એમ તો તમે જાણો છો. તેવી જ રીતે જો કદાચ છોકરાંને મારવાનો ગુસ્સો ચડી જાય તો તેને અટકાવવાનું તપ કરો તો તે તપ ઘણું મોટું છે. ગુસ્સાને અટકાવવાના તપથી એટલું તો મોટું પુણ્ય થાય છે કે એ પુણ્યથી તમને દીકરા દીકરી અને ધણીનો અમરપટો, ધન, વૈભવ—એ બધું પ્રાપ્ત થાય. માટે આપણા ઘરમાં આવેલા એ નાના દેવોને કદી પણ દુભવો નહિ. તમે મને પૂછશો કે તમારે છોકરાં છે તેને ઘરમાં શું થાય છે ? તો હું તમને કહું છું કે મારા ઘરમાં મારની વાત તદ્દન બંધ કરી દીધી છે. હું તો કદી મારૂં જ નહિ, પણ મેં મારા ઘરમાં પણ એવી જ સૂચના આપી દીધી છે, અને તે અમલમાં આવે છે. મને પણ ગુસ્સો ચડી જતો, હાથ ઉપડી જતો; પણ તે અટકાવવા માટે મારે ભારે તપ કરવું પડયું છે. આજથી નિયમ લો કે જ્યારે મારવાનો ગુસ્સો ચડે કે બાળકને હાથ અડકાડી જવાય તો ઉપવાસ કરવો. એમ કરવાથી તમારી ગુસ્સાની ટેવ કે મારવાની મરજી નાબુદ થઇ જશે.

માબાપોને

આ પ્રસંગે મારે આપને થોડુંએક કહેવાનું છે. આજે હું આપને આ મન્દિરનું મહત્ત્વ સમજાવવા માગું છું. આપ આપના બાળકને અહીં ગમે તે હેતુથી મોકલતાં હો, પરન્તુ અમે તો તેમને કેળવણીની એક ચોકસ યોજનાથી કેળવવા ચાહીયે છીયે. બાળકની કુદરતી શક્તિઓને કચરી નાખવાનાં આજની શાળાઓરૂપી જે ભયંકર કારખાનાં ચાલી રહ્યાં છે તેમાંથી અમે તેમને બચાવવા ચાહીયે છીયે. આપને અને આખા સમાજને જે પ્રાણઘાતક કેળવણીનો મોહ લાગ્યો છે તેમાંથી સૌને ઉગારવા અમે ચાહીયે છીયે. જે કેળવણી બાળકને કેવળ ગણિત, લેખન અને વાચનના સજ્જડ બીબાંમાંથી કાઢવા બાળકને સતત પીડી રહી છે તે કેળવણી બાળકની અનેકવિધ કુદરતી શક્તિનો નાશ કરનારી છે એવું અમારૂં દૃઢ માનવું છે. એ કેળવણી સામે અમારૂં આ નાનું સરખું છતાં જોસદાર બંડ છે. અમારો ઉદ્દેશ બાળકમાં જે કુદરતી શક્તિઓ રહેલી છે તેને પોષવાનો, ખીલવવાનો ને તેને ઉત્તમ કોટીએ પહોંચાડવાનો છે.

બે વર્ષના અમારા અનુભવોથી અમને ખાત્રી થઇ છે કે માણસમાં જે કંઇ હીર છે તેનો આજની કેળવણીની ધરેડ દૃઢતાથી અને યોજનાથી નાશ કરે છે. અમારી એ પણ ખાત્રી થઈ છે કે કેળવણીની અમારી યોજનાથી ખુદાએ માણસમાં જે કંઇ આપેલું છે તે ચોકસપણે બહાર આવે છે ને તે બાળકને અને સમાજને ઉપકારક બને છે.

દરેક બાળક કેવળ લેખન, વાચન અને ગણિત માટે સરજાયેલું નથી. કોઇ બાળકમાં કુદરતે મોટા સાહિત્યકારનું ભેજું મુકેલું હોય છે, તો કોઇમાં ચિત્રકારની અનુપમ કલાશક્તિ ભરેલી હોય છે, તો વળી કોઇમાં સંગીતના દૃઢ સંસ્કારો મુકેલા હોય છે. કુદરત કોઈ બાળકને મોટો યંત્રકાર થવા, તો કોઇને સમર્થ ગણિતિ થવા સરજે છે. કુદરતે કોઇ બાળકમાં શિક્ષકના ગુણો, તો કોઇનામાં લશ્કરના ઉપરીના ગુણો મુકેલા હોય છે. કોઇને પ્રભુએ ભક્તહૃદય આપેલું હોય છે તો કોઇને કર્મયોગીનો પ્રચંડ આગ્રહ આપેલો હોય છે. કોઈ બાળક આવતી કાલની સમાજનો નેતા તો કોઇ વળી રાજકારણનો પ્રખર આગેવાન હોય છે. બાળકની આ બધી શક્તિના વિકાસ માટે પ્રબંધ કરવો તેનું નામ કેળવણી. જે શાળા આવો પ્રબંધ કરે તે જ શાળા ખરી શાળા કહેવાય. અમે આવી જાતની શાળા ઉભી કરવા મથી રહ્યા છીયે. અમારામાં જે અલ્પ પ્રાણ છે તે પ્રાણ ખરચીને અમે આ નવીન અખતરા પાછળ મંડયા છીયે. હમણાં જ આપે અમારાં બાળકોનું સંગીત સાંભળ્યું. ખુદાએ જેમને સંગીતની બક્ષિશથી નવાજેલા છે તેમને તમે હમણાં જ જોયા. બગડો ઘુંટાવનારી અને મોપાટ ભેવરાવનારી શાળામાં એમની આ સંગીતની શક્તિનું શું થાત? હવા વિના આપણે જેમ મરવું પડે છે તેમ આ શક્તિને પોષણ વિના મરવું જ પડત. તે બચુભાઇ, બાબુભાઇ, કુસુમબેન, કુલીનચંદ્ર, સતીશચંદ્ર, ઇંદુમતી, વિદ્યાબેન મોટાં ને કાન્તિલાલ અમારા સંગીતશાસ્ત્રીઓ.

આપની પાસે હું બાળકોની એક બીજી શક્તિનું પ્રદર્શન કરીશ. જુઓ આ આબાદ બેનનાં ચિત્રો; જુઓ આ સુશીલાબેન ને અંજુ-બેનનાં ચિત્રો; આ રહી રામભાઈ, કાન્તિલાલ, મૂળજી ને વિમળા બેનની ડિઝાઇનો. આ અને બીજાં બાળકો અમારા ચિત્રકારો છે. એકમાં પૅટર્ન ડિઝાઇનની શક્તિનો, તો બીજામાં શણગારચિત્રની શક્તિનો, તો વળી ત્રીજામાં ઝાડપાન કાઢવાની શક્તિનો આવિર્ભાવ છે. શાળાની ઘરેડમાં એમની આ શક્તિને કોઇએ જાણી પણ હોત! તેમની રૂપ અને રંગની કદરની શકિતની અને તેથી ઉપજતા આનંદની તો વાત જ શી કરવી!

ભગવાનલાલ અમારા mechanic છે! કુલીનચંદ્ર અને સતીશ બાણુ અમારા સાહિત્યકારો છે; એમની વાંચવાની અને સમજવાની શકિત એમની ઉમ્મરના પ્રમાણમાં વધારેપડતી છે. તારા બેનમાં સાહિત્યશાસ્ત્રીના અદ્દભુત ગુણો હતા, પણ તેમનાં માતપિતાને એમ રૂચ્યું કે તારાબેન ગણિતમાં કુશળ થાય તો સારૂં; ને તેથી તેઓ માજીરાજ કન્યાશાળામાં ગડીયા ભણુવા ગયાં છે. અત્યારે તેઓ વીશા સુધી શીખ્યાં છે; અહીં તેઓ બુદ્ધની જાતકમાળાની ચોપડી વાંચતાં ને સમજતાં. તેમની ઉમ્મર સાત વર્ષની હતી. અંજુબેન દરજીની છોડી હતાં. કોણુ જાણે કેમ તે ઉઠી ગયાં, પણ અમે તો તે જતાં અમારી સમાજની એક લોકગીતગાયિકા ખોઇ બેઠા. એનામાં આલેખનનો પણ શોખ હતો. ઇટાલી બેન ખવાસ હતાં. સંજોગો બદલાણુા ને તેને શાળા છોડવી પડી. એ એક નવીન ઢબનાં ચિત્રકાર હતાં. એનાં વિચિત્ર ચિત્રો તમને હું બતાવું છું. ગોરધનદાસ સોની હતા. એને જોતાં અમને થતું કે એ બલુન ઉડાવનાર જ બનશે. એનો શોખ જ કંઇ એવો વિચિત્ર હતો. પણ એને તો એના માબાપે ઉઠાડી લીધા. કોઇને તે કહેતા હતા કે " ભાઇ, એ શાળામાં આપણું

કામ નહિ. એ તો મોટા માણસની શાળા. ત્યાં છોકરાં ગાડી ઘોડામાં જાય, ખાય પીએ, રમે જમે ને પાછાં આવે. ત્યાં કાંઇ શીખવા ખીખવાનું નહિ." એ છોકરે એક વાર વાત કરતાં મને ખુશમિજાજમાં આવીને કહેલું કે ગિજુભાઇ અમે મોટા થશું ત્યારે બાલમન્દિરમાં કેરીઓ મોકલશું. મનહરબેન થાય તો એક સુંદર વાર્તાકાર ને રોગી અધિકારી. પદમા બેનનું નામજ 'પદમા પરોપકારી' છે. પરોપકાર કરવાનું મળ્યું એટલે રમવાનું અને રઝળવાનું બધુંય બંધ. એની પાસે જ્યારે અમે પરાણે કામ કરાવવા પ્રયત્ન કરાયે છીયે ત્યારે એનો આત્મા શીવાઈ જાય છે ને અમને ઉઘાડી આંખે લાગે છે કે તેનામાં રહેલ નાઇટીંગેલને અમે ભારે ઇજા કરાયે છીયે. પણ એનાં માબાપ એકડા માટે ઉતાવળા થશે તેનું ?

પથુભા તો નવી જ ધુનમાં રહેનારા. તે તો રામ અને પ્રતાપની વાતોમાં જ ગુલતાન ચિત્રો પસંદ કરે તો પૌરાણિક દેવોનાં. પોતાનું નામ જ રામચંદ્ર પાડીને ફરે છે. ન ખાવાનો શોખ, ન પીવાનો શોખ, કુદરતમાં અને ચિત્રમાં છોડો તો આખો દહાડો રખડે ને પથરા દોડવે; પણ તેનેય એકડા ઘુંટાવવા પડશે. પોપટલાલ પ્રેમ અને લાગણીનો નમુનો, પણ એને મન્દિરમાં બેસી કામ કરવું ગમે જ નહિ. બહાર બેસી કામ કરવાનું કહો તો જ તે ખાલે આમ બધાં બાળકોમાં કંઇ ને કંઇ વિશેષતા છે. બધાંની વાતો કહું તો આપને રમુજ પડ; પણ અત્યારે પૂરો વખત નથી.

છતાં અમે લખતાં, વાંચતાં અને ગણતાં નથી શીખવતા એમ નથી. ઘણાં છોકરાં વાંચી શકે છે; ઘણાં લખી પણ શકે છે. બીજી શાળાના વાચન અને લેખનમાં અને આ શાળાના વાચન લેખનમાં

આસમાન જમીનનો ફેર છે. અભિમાન કહો કે ગમે તે કહો, પણ બાલમંદિરનાં બાળકો જે કંઇ વાંચે છે તે સમજીને જ, ને તેનો આનંદ લઇને જ. યંત્રવત્ વગર સમજ્યે કદી પણ નહિ: આ એમને માટે યોજેલી વાચનસામગ્રી. આ સામગ્રી જ એવી છે કે તે દ્વારા બાળક વાચનમાં ખુબ ઉંચે ચડે ને તે વળી સમજણપૂર્વક. આ જુઓ તેમના અક્ષરો. પહેલેથી જ મરોડદાર અને સુંદર. આ એક બીજો નમુનો જુઓ. ગામની શાળામાંથી આવેલાં આ બે બાળકોના અક્ષરો !! નરી આંખે જોઇ શકશો કે એમાં કેટલો બધો તફાવત છે.

આપ જોઇ શકશો કે અહીં જેમ લેખન વાચનનું શિક્ષણ છે તેમ ગણિતનું શિક્ષણ પણ છે. પ્રત્યેક બાળકે આ ત્રણ વાનાં શીખવાં જ જોઇયે અને અહીંનું બાળક તે શીખશે જ; પરન્તુ બીજી શક્તિઓના વિકાસને ભોગે તો નહિ જ. બીજી શક્તિઓના વિકાસમાં જ કદાચ વહેલુંમોડું પણ તે શીખવાનું તો ખરૂં જ.

આટલું કહી આપને હું ઠસાવવા માગું છું કે આપે આપના બાળકની શાળાની પસંદગીમાં ભૂલ નથી જ કરી. અમે આપના બાળકનો જેટલો સુંદર વિકાસ થઇ શકશે તેટલો સુંદર વિકાસ કરવા પ્રયત્ન કરી રહ્યા છીયે એવી આપનામાં શ્રદ્ધા જાગે તો જ અમે અમારા પ્રયત્નો સફળ થયા ગણીશું. હવે એક બીજી વાત કરવા ચાહું છું. આપની પાસે કેટલીએક માગણી કરવાની છે. આપની અમને આ કાર્યમાં પૂરેપૂરી મદદ ન હોય તો અમારા પ્રયોગો અને અમારી મોટી આશાઓ વ્યર્થ જ જાય. આપે કેટલીએક બાબતો અમારા ખાતર, આપનાં પ્યારાં બાળકો ખાતર ને દેશ ખાતર કરવાની છે. જો આપ અમારા કામનો ચોથો ભાગ પણ ઘરમાં કરો તો પરિણામ અદ્ભુત જ આવે.

અમે આપના બાળકને કોઇપણ જાતની શિક્ષા કર્યા વગર કે તેમને કોઇપણ જાતની લાલચ આપ્યા વિના શીખવીયે છીયે. આજે આખો સમાજ ભય અને લાલચના રોગથી પીડાય છે. સમાજના એ ભયંકર રોગને લીધે જ રાજસત્તાનું પશુબળ અને પરદેશી વેપાર ટકી રહ્યાં છે. આપણે ભાવિ પ્રજાને એ રોગમાંથી મુક્ત કરવી હોય તો આપણે આજે જ ઘર અને શાળામાંથી શિક્ષા અને લાલચનો બહિષ્કાર કરવો જોઇયે. આપ સૌ બાળકને ઘરમાં શિક્ષા કરો છો જ. લાલચથી તો આપ બાળકને વશ કરી શકો છો. મારા કહેવામાં ઘણું સત્ય છે. કોઇક જ બાળક ફરીયાદ કર્યા વિના રહ્યું હશે કે "મારી બા મને મારે છે; ધબ્બા મારે છે, ચોંટીયા ભરે છે." આ ખરેખર શરમની વાત છે. આપણા વિચિત્ર ગુસ્સાને ઘણીવાર આપણે કાબુમાં નથી રાખી શકતા. પરન્તુ ખરેખર આ વાત શોચનીય જ છે. આજે જ આપણે સૌ નિશ્ચય કરી લઇયે કે બાળકોને ભવિષ્યમાં કદી પણ મારવાં તો નહિ જ. બાળકને આપણે કેટલું બધું ભયંકર નુકસાન કરીયે છીયે તે વિષે જો હું બોલું તો ખરેખર તમને ભારે પશ્ચાત્તાપ જ થાય. મને એવા પશ્ચાત્તાપનો સારો અનુભવ છે.

લાલચથી આપણે કોઇપણ કામ ન જ લઇયે. લાલચ એ કેટલાક ભયંકર દોષોનું મૂળ છે. એક બાલિકા અહીંથી બીજી શાળામાં ગઇ. તેને મેં પૂછ્યું, શું ત્યાં સંગીત છે? તે કહે ના. ત્યાં ચિત્રકામ કરવાનાં સાધનો છે? ના, જી. ત્યાં જાતજાતની વાંચવાની ને ચિત્રોની ચોપડીઓ છે? ના, જી. ત્યારે ત્યાં રમકડાં છે? ના જી, તે પણ નથી. ત્યારે ત્યાં નાસ્તાની સગવડ છે? જી ના, તેયે નથી. ત્યારે ત્યાં ધ્યાન અને પ્રાર્થના થતાં હશે. ધ્યાન તો નથી થતું પણ પ્રાર્થના થાય છે; પણ ઉભાં થઇને ને મોટા ઘોંઘાટ સાથે.

ત્યાં સાફસુફ તો હશે જ. ના જી, સાફસુફ કેવી? બધી છોડીઓ શીંગો ને દાળીયા ને એવું એવું ખાય એટલે કલાસમાં કચરો પડે. ત્યારે ત્યાં તમને બેન કહીને બોલાવતાં હશે. જી ના, ત્યાં તો એલી એ એમ કહીને બોલાવે. છેવટે મેં પૂછ્યું, ત્યારે ત્યાં છે શું? જવાબ મળ્યો કશુંયે નથી. ત્યારે તમે ત્યાં શું કામ ગયાં? પણ ત્યાં ઇનામ મળે છે ના? ચોળી મળે, પોલકું મળે.

જીવનને ઉન્નત કરનારૂં કશુંય વાતાવરણ ન હોય તેવી શાળામાં પણ લાલચનું આકર્ષણ કામ કરે છે. આ બાળા લાલચની ઉંચાઇયે ચડે તો તેનું પતન કેટલું નીચું થાય!

માટે આપણે લાલચ આપવાના પ્રયોગોને હાંકી જ કાઢવા જોઇયે.

આપને મારે બીજી વાત એ કહેવાની છે કે આપ આપનાં બાળકને સુખી રાખો. આપ આપનાં બાળકને સુખી જ ચાહો છો અને જાણીજોઇને તેને દુઃખી કરતાં જ નથી; પરન્તુ આપણું કેટલીએક બાબતનું અજ્ઞાન, આપણી અત્યારની રહેણીકરણી અને આપણી વિચારસરણી એવાં છે કે જેથી બાળકને સહેજે દુઃખ થાય છે. આપણામાં ભયંકરમાં ભયંકર અજ્ઞાન આરોગ્યશાસ્ત્રનું છે. આરોગ્યના સાદામાં સાદા નિયમો પણ આપણે જાણતા નથી. આથી આપણું બાળક પીડાયેલું રહે છે. હાથની ખરી ચોખ્ખાઇનો ખરો ખ્યાલ તો અહીં અમે બાળકના હાથ સાબુથી ધોવરાવીયે છીયે ત્યારે જ તેમને આવે છે. ચોખ્ખા હાથથી તેમનો આનંદ કેટલો વધે છે તે અમે જાતે જોયું છે. કેટલાં માબાપ એમનાં શરીરો ચોખ્ખાં રાખવાની કાળજી રાખે છે? નખ ઉતરાવવા માટે કેટલાંએક માબાપને અમારે ચિઠ્ઠી લખવી પડે તે અમારે માટે શરમ ભરેલું છે. ઘરેણાં પહેરાવવામાં ઘણું નુકસાન છે એટલુંય હજી ઘણાં માબાપો

સમજતાં નથી. કેટલાંયે માબાપને ખબર નથી કે તેમનાં બાળકોના કાનમાં મેલ છે, તેથી તેમનામાં સ્હેજ બહેરાશ છે. લુગડાં કેવાં પહેરાવવાં જોઇયે તેની તો ઘણું થોડાં જ માબાપોને ખબર છે. બાળકમાં કંઈ રેાગ છે કે નહિ તેનીય માબાપને ઘણીવાર અમારે ખબર કરવી પડે છે. એક બાળક અહીં આવ્યા પછી કંઇ કામ જ ન કરે; બેસી જ રહે. અમને વ્હેમ પડ્યો. અમે જ તેની સાદી તપાસ કરી. અમને માલુમ પડયું કે તેના પેટમાં રેાગ છે. માબાપ ઉપર ચિઠ્ઠી લખી મેાકલી કે......ભાઇના પેટમાં દરદ લાગે છે, ડાકટરની મદદ લ્યેા. જ્યારે ડાકટરે કહ્યું કે એના પેટમાં બરલ છે ત્યારે માબાપે આશ્ચર્ય પામી અમને કહ્યું, તમને એની કયાંથી ખબર પડી કે અમારા ઉપર ચીઠ્ઠી લખી!

છતાં મારે કબુલ કરવું જ જોઇયે કે આપ આપના બાળકને બનતા પ્રયત્ને મન્દિરમાં સ્વચ્છ જ મેાકલેા છેા. તમારી સાક્ષી ગ્વાલીયરના પ્રોફેસર કુલકરણીએ પુરી છે. તેઓ અહીં આવ્યા હતા ત્યારે આપણાં બાળકોને જોઇને તેમણે કહેલું કે આવાં ચેાખ્ખાં, તન્દુરસ્ત અને ખુશમિજાજી બાળકેા મેં આખા હિન્દુસ્તાનમાં કયાંય જોયાં નથી. એ આપણા બાળકોનેા એક ફેાટેા પોતાની સાથે લઈ ગયેલા છે. પણ દિલગીરીની વાત છે કે રજાના દિવસેામાં આપ આપનાં બાળકોને ગંદા રાખેા છેા. રસ્તા ઉપર કુદતાં આપનાં ગંદાં બાળકો મને જોઈ શરમાઇ જાય છે.

મારે તમને એટલું જ ઠસાવવાનું કે બાળકોને ખુબ સ્વચ્છ રાખેા, તેને બંધબેસતાં કપડાં પહેરાવેા, માંદગીનેા જરાયે વ્હેમ પડે કે દવાખાને લઇ જાઓ ને ઘરેણાં ન પહેરાવેા.

ઘણીવાર આપણી રહેણીકરણીથી બાળકને દુઃખ ખમવું પડે છે. આપણે આખું ઘર આપણા સુખને માટે ચલાવીયે છીયે એ દેખીતું

છે. બાળકને ઘરમાં થોડું જ સ્થાન છે. જેમ આપણે આપણા સુખ માટે આપણને માફક આવે એવી ચીજો બનાવીયે છીયે, તેમજ બાળકને સુખ મળે તે માટે તેમનાજોગી નાની નાની ચીજો આપણે બનાવવી જોઇયે. આપણી પેઠે જ તેઓ નાનાં નાનાં કામો કરી શકે તે માટે તેમને નાનાં નાનાં સાધનો આપો. નાની સાવરણી, નાની સુપડી, નાનો પાવડો, નાની કોદાળી, નાનકડું એવું બેડું ને નાના નાના લોટા પ્યાલા તમે બાળકોને માટે વસાવી શકો જ. બાળકને નાનું એવું ઘર એકાદ ખુણામાં કરી આપો જ. બાળક તે સાફ રાખશે, તેમાં તેનો સરસામાન ગોઠવશે, ને સુખી રહેશે. બાળકને તેના ગજા પ્રમાણેનું એકેય કામ કરતાં રોકો નહિ. સાચે સાચું તે ધોઇ શકે છે, વાસણ માંજી શકે છે, સંજવારી કાઢી શકે છે, હાથે નાહી શકે છે, ફુલો ગોઠવી શકે છે, માથું ઓળી શકે છે. તેના ઉપર વિશ્વાસ રાખો અને તેને કામ સોંપો; પછી જુઓ તેઓમાં કેટલી બધી શકિત છે. આપણે હજી સુધી બાળકને સમજી શક્યા નથી તેનું જ આ કારણ છે.

છેલ્લી વાત એ કહેવાની છે કે આપણે આપણી વિચારસરણીમાં મોટા ફેરફાર કરવો ઘટે છે.

" બાળકો આપણે માટે નથી, પણ આપણે તેમને માટે છીયે" એ વિચાર આપણામાં જાગવો જોઇયે. આજ સુધી આપણે ઉંધી રીતે વર્ત્યા. બાળકને આપણે આપણા સુખ અને સગવડ આગળ વિસાર્યું. હવે આપણે એમનાં સુખ અને સગવડ ખાતર આપણી જાતને વીસરી જઇયે. આજ દિવસ સુધી આપણે આપણી મોજ માટે બાળકને રમાડ્યું, જમાડ્યું ને શણગાર્યું; હવેથી આપણે એમની મોજ ખાતર તેઓને સ્વેચ્છાથી રમવા દઇયે, જમવા દઇયે, ને પોતાની જાતને શણગારવા દઇયે. અત્યાર સુધી આપણે લોકોમાં

આપણાં બાળકના ગુણોનું પ્રદર્શન કરી વાહવાહ લીધી, હવે આપણે તેમના ગુણોનું સ્વતઃ પ્રદર્શન થાય ત્યારે જ તેનો આનંદ લુંટવા રાહ જોઇયે. અત્યાર સુધી આપણે પહેલાં ને પછી બાળક, એમ આપણે ચલાવ્યું; હવે બાળકો પહેલાં ને આપણે પછી એમ ચાલવા દઇયે. અત્યાર સુધી બાળક આપણા પ્રત્યે નમ્ર રહ્યું, આપણા હુકમને યંત્રવત્ ઉઠાવવા તૈયાર રહ્યું, હવે આપણે તેને માન આપીયે, તેના વ્યક્તિત્વને પિછાનીયે ને તેની ઇચ્છાઓને પણ અમલમાં મુકવા કાળજી રાખીયે. પ્રિય માતાઓ અને પિતાઓ, આજે બાળકોના યુગની શરૂઆત છે. એ યુગ નજીક લાવવાના કામમાં આપ જે અમૂલ્ય સહાય આપી રહ્યા છો તે માટે આપનો કેટલો બધો ઉપકાર માનવો ઘટે? ભવિષ્યની પ્રજા આપની કેટલી બધી ઋણી રહેશે?

આજનો પ્રસંગ ધન્યછે. માબાપો, શિક્ષાગુરુઓ ને શિષ્યો જે મન્દિરમાં શિક્ષણના પવિત્ર કાર્યમાં પ્રગતિ કરવા એકત્ર થાય તે દિવસ ધન્યભાગ્યનો છે. આજથી ભાવિ પ્રજાનો ઉદય થઇ ચુકયો છે.

સ્વતંત્ર બાલશિક્ષણ

૧

ડૉ. મૉન્ટેસોરી

યુરોપીય કેળવણીનો ઇતિહાસ જુઓ કે સમર્થ કેળવણીકારોની નામાવલિ તરફ દૃષ્ટિ નાખો તો માલૂમ પડશે કે એમાં કોઇ પણ સ્થળે સ્ત્રીનું નામ નથી. પહેલવહેલી જ એક સ્ત્રી કેળવણીકાર ઉત્પન્ન કરવાનું માન ઇટાલીને ઘટે છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીની પહેલાં થઇ ગયેલા સર્વ કેળવણીશાસ્ત્રીઓ ઉપલકીયા જ્ઞાનવાળા અને કેટલેક અંશે સિદ્ધાન્તી હતા. કેળવણીના ઇતિહાસમાં આ પહેલી જ વખતે એક જુદા જ ક્ષેત્રમાંથી ડૉ. મૉન્ટેસોરી આપણી સમક્ષ ખડાં થાય છે અને કેળવણીના સત્ય સિદ્ધાન્તોની અપૂર્વ મીમાંસા રજુ કરે છે. મૅડમ મૉન્ટેસોરીમાં માનવવંશશાસ્ત્રી, શરીરશાસ્ત્રી, માનસશાસ્ત્રી, તત્ત્વવેત્તા અને કેળવણીશાસ્ત્રી એ બધાનું એકી સાથે દર્શન થાય છે. બાળક અને બાળમગજનાં એ ખાસ અભ્યાસી છે. પોતે અપરિણીત છતાં

માતાઓની પણ તે માતા છે અને બાળકોનાં મહાન્ સરસ્વતી છે. બાળકોનો નવયુગ પ્રવર્તાવનાર, જડવાદ અને પરાધીનતાની બેડીમાંથી મનુષ્યજાતિને ઉદ્ધારવાનો આરંભક પ્રયત્ન કરનાર ડૉ. મૉન્ટેસોરી છે.

ઇટાલીની સ્વાતંત્ર્યની લડતના છેલ્લા દિવસોમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીનો જન્મ થયો હતો. એના કુટુંબને ધંધાથી કે પરંપરાથી કેળવણી સાથે સંબંધ ન હતો; છતાં અગીયાર વર્ષની ઉમ્મરે આ સ્ત્રીને દુનીયામાં બહાર પડીને કંઇક કામ કરવાનો આવેશ આવ્યો. આ વખતે ઇટાલીમાં સ્ત્રીની પદવી હલકા દરજ્જાની મનાતી હતી. બહુ બહુ તો સ્ત્રીઓ માત્ર મહેતીજીના ધંધા માટે લાયક ગણાતી અને તેમાં પડતી. બીજા ધંધામાં સ્ત્રીનો પ્રવેશ તે વખતની સમાજ સહન કરી શકતી નહોતી. મૅડમ મૉન્ટેસોરીએ પ્રથમ તો મહેતીજીના ધંધામાં પડવાનો વિચાર કર્યો; પરંતુ તે વખતે ચાલી રહેલા શિક્ષણના પ્રકારમાં તેનું મન ખૂંચ્યું નહિ. તુર્ત જ તેણે ઇજનેરીનો અભ્યાસ કરવાનું શરૂ કર્યું. એ જમાનામાં સ્ત્રીઓ ભાગ્યે જ ભણતી, તેથી ઇજનેરી શાળામાં મૉન્ટેસોરી એકલી જ સ્ત્રી-વિદ્યાર્થી હતી; અને તેથી તેને પુરુષ વિદ્યાર્થીઓની વચ્ચે રહીને અભ્યાસ કરવામાં અનેક મુશ્કેલીઓ વેઠવી પડતી હતી. સવારે મૉન્ટેસોરીને તેની માતા શાળાએ પહોંચાડવા જતી, તો સાંજે તેને તેનો પિતા શાળાએથી તેડી લાવવા જતો. વર્ગમાં તેને છોકરાઓથી અલગ બેસવું પડતું. ભોજન કે વિશ્રાન્તિના સમયે તેને શાળાના એકાદ ઓરડામાં ભરાઇ રહેવું પડતું, અને બારણા પાસે પોલીસ ચોકીની વ્યવસ્થા કરવી પડતી; પરન્તુ આ સઘળી મુશ્કેલીઓ આ બાઇને મન હિસાબમાં નહોતી. કારણ કે તેનું લક્ષ ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસમાં હતું. શાળા તો માત્ર એક સાધન હતું. આ શાળામાં રહી તે એક સમર્થ ગણિતશાસ્ત્રી બની. સમય જતાં તેનું મન ડાકટરી તરફ ગયું. ઇટાલીના એ દિવસોમાં

ડાક્ટરી અભ્યાસ માટે મૉન્ટેસોરી પહેલવહેલીજ સ્ત્રી વિદ્યાર્થી તરીકે બહાર પડનાર હતી; લોકમત તેથી વિરૂદ્ધ હતો. તેમ છતાં છોકરાની શાળામાં અનેક મુશ્કેલીઓ વચ્ચે તેણે પોતાનો અભ્યાસ શરૂ રાખ્યો, અને ડાક્ટરીના લાંબા અને કઠિન અભ્યાસ પછી રોમની વિદ્યાપીઠની એમ. ડી.ની ઉપાધિ પ્રાપ્ત કરી. એમ. ડી.ની ઉપાધિ મળ્યા પછી રોમની મગજનાં દર્દોની ઇસ્પીતાલમાં તેને મદદગાર ડાક્ટર તરીકે જગ્યા મળી. આ સ્થળે વિશેષતઃ તેને મૂઢ અને મંદ બુદ્ધિનાં બાળકોની સંભાળ રાખવાનું કામ હતું. એ કામમાં તેને અત્યન્ત રસ પડવા લાગ્યો, અને સેગ્વીને યોજેલી જડ બુદ્ધિને સુધારવાની શિક્ષણ-પદ્ધતિનો અભ્યાસ તેણે શરૂ કર્યો. અહીં અમુક સમય કામ કર્યા પછી ડાક્ટરી દૃષ્ટિથી મનુષ્યજીવનનું અવલોકન તેને અપૂર્ણ લાગ્યું અને મનુષ્યજીવનને તત્ત્વદૃષ્ટિથી વિલોકવાનો તેને વિચાર થયો. તેથી તે ફરીવાર રોમની વિદ્યાપીઠમાં તત્ત્વજ્ઞાનનો અભ્યાસ કરવા દાખલ થઇ. ત્યાં ચાર વર્ષ ગાળી તે વિષયનો અભ્યાસ પૂરો કર્યો. ડાક્ટરીના અને તત્ત્વજ્ઞાનના અભ્યાસથી તેના મનમાં સ્ફુર્યું કે મૂઢ બાળકોને એકલા ડાક્ટરી ઉપાયો કરતાં શિક્ષણવિષયક ઉપાયોથી સુધારવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવે તો સફળતા મળે. ટુરીનમાં ભરાયેલી સને ૧૮૯૮ની કેળવણી પરિષદ્‌માં પોતાના આ વિચારો તેણે પ્રકટ કર્યા. તેના ભાષણથી કેળવણીના ક્ષેત્રમાં એક નવો જ પ્રકાશ પડ્યો અને કેળવણીની દુનિયામાં નવી જાગૃતિ આવી. ત્યાંના વિદ્યાધિકારીએ મૂઢ બાળકોને કેમ સમજવાં તથા તેમને નવીન પદ્ધતિથી કેમ કેળવવાં એ વિષય ઉપર રોમની વિદ્યાપીઠમાં ભાષણો આપવા માટે ડૉ. મૉન્ટેસોરીને આમંત્રણ કર્યું. ડૉ. મૉન્ટેસોરીની આ પ્રવૃત્તિથી આર્થોફ્રેનિક સ્કુલ જન્મી. આ શાળામાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ સને ૧૮૯૮થી ૧૯૦૦ સુધી મૂઢ બાળકોને શિક્ષણ આપવાનું

કામ જાતે કર્યું, તે માટે શિક્ષકોને તૈયાર કર્યા, અને લંડન તથા પારીસ જઈ મૂઢ બાળકોની શાળાઓ અને પ્રચલિત પદ્ધતિઓનો અભ્યાસ કરી પોતાના જ્ઞાનમાં વધારો કર્યો. મૂઢ બાળકોના શિક્ષણના કાર્યમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીને અપૂર્વ ફતેહ મળી. પોતે યોજેલી પદ્ધતિથી મૂઢ બાળકોને તેણે વાંચવા લખવાનું કામ એટલું બધું સુંદર શીખવ્યું કે જ્યારે તેઓને અમૂઢ બાળકોની શાળામાં પરીક્ષા માટે મોકલવામાં આવ્યાં ત્યારે તેઓ અમૂઢ બાળકોની સાથે હરીફાઈ કરવામાં ફતેહમંદ નીવડયાં. આ પરિણામથી લોકો છક થઇ ગયા. જેમણે આ પરિણામો જોયાં હતાં તેઓએ તો આ કિસ્સાને જાદુઇ કિસ્સો માન્યો. ડૉ. મૉન્ટેસોરીને જે આશ્ચર્ય ઉત્પન્ન થયું હતું તે એ હતું કે અમૂઢ બાળકો સરખી જ ઉમ્મરે મૂઢ બાળકો જેવાં કેમ રહ્યાં હશે! ડૉ. માન્ટેસોરીના મનમાં વિચાર આવ્યો કે જો અમુક પદ્ધતિથી મૂઢ બાળકોને અમૂઢ બાળકો જેટલાં જ (સરખી ઉમ્મરે) શક્તિમાન કરી શકાય, અને એ જ પદ્ધતિ અમૂઢ બાળકોને પણ લાગુ કરાય, તો ઘણાં અસાધારણ પરિણામો આવી શકે ખરાં. શિક્ષણની દિશા મૂઢ તેમજ અમૂઢ બાળકો માટે એક જ રાખવામાં મૉન્ટેસોરીને કાંઇ વાંધો હોય એમ જણાયું નહિ. કારણ કે બન્ને કોટિનાં બાળકો માટે શિક્ષણનું ધ્યેય એક જ હતું. ઉક્ત વિજયથી તથા સરગી, લૉમ્બ્રોસો, અને જોવાનના વિચારોથી મૉન્ટેસોરીની માન્યતા દૃઢ થઇ. ફરી વાર તેણે સેગ્વીનના પુસ્તકોનો અભ્યાસ આરંભ્યો અને એનાં લખાણનો આત્મા બરાબર સમજાય તે માટે ફ્રેન્ચ ભાષામાં લખાયેલાં એનાં લખાણોનો ઇટાલીયન ભાષામાં પોતાને સારૂ જ અક્ષરશઃ તરજુમો કર્યો.

સને ૧૯૦૭માં ડૉ. મૉન્ટેસોરીને પોતાના વિચારો અમલમાં મૂકવાની તક મળી. રોમન સ્થાપત્ય મંડળના અધિકારીને ટેનેમેન્ટમાં વસતાં ૩ અને ૭ વર્ષ વચ્ચેની વયનાં તમામ બાળકોને એકાદ

શિક્ષકની દેખરેખ નીચે રાખી કામમાં અને રમતમાં ગૂંથવાનો વિચાર આવ્યો; અને તેણે આ કામમાં મદદ આપવા ડા. મૉન્ટેસોરીને વિનંતિ કરી. ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ આ બાળકો ઉપર પોતાના મન્તવ્ય પ્રમાણે કેળવણીના અખતરા કરવાનું સ્વીકાર્યું; અને સને ૧૯૦૭ના જાનેવારીમાં ઇટાલીમાં પહેલવહેલું બાલમન્દિર ઉઘડ્યું. આ પ્રવૃત્તિને અપૂર્વ ફતેહ મળી. તુર્ત જ આવી જાતની શાળાઓ ઇટાલીમાં ફેલાઈ. મૂઢ બાળકોને માટે જે પદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવામાં આવ્યો હતો તે જ પદ્ધતિનો ઉપયોગ આ મન્દિરોમાં થતો હતો. વખત જતાં અને અનુભવ વધતાં શરૂઆતની પદ્ધતિમાં ઘણા ફેરફારો થયા. હાલ એ પદ્ધતિનું નિર્ણિત સ્વરૂપ ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ લખેલા " મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ " નામના પુસ્તકમાં જોઇ શકાય છે.

ડૉ. મોન્ટેસોરીનો અખતરો હજી અપૂર્ણ છે. અત્યારે તેણે ૭થી ૧૪ વર્ષની ઉમ્મર વચ્ચેનાં બાળકો માટે પણ યોગ્ય પદ્ધતિ શોધી કાઢી છે, અને તે ઉપર બે પુસ્તકો અને સાહિત્યો તૈયાર છે. આ બે પુસ્તકો The Advanced Montessori Method ને લગતાં છે, તેનાં નામ નીચે પ્રમાણે છે :

(૧) Spontaneous Activity in Education.

(૨) Montessori Elementary material.

જન્મથી ત્રણ વર્ષ સુધીનાં બાળકોની કેળવણીના અને ૧૪ વર્ષ ઉપરનાં બાળકોની કેળવણીના પ્રયોગો તો હજી ચાલુ જ છે.

૨

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ, જેને શિક્ષણશાસ્ત્રમાં 'પદ્ધતિ'ના નામથી ઓળખવામાં આવે છે તેવી એક પદ્ધતિ નથી. કેટલાક અણસમજુ લોકો માને છે તેમ તે નાનાં બાળકોને કાંઇક ચાવીની જેમ એકાદ

સહેલી યુક્તિથી શીખવી દેવાની પણ યોજના નથી. એ પદ્ધતિ મનુષ્યજીવનના ધ્યેયનું કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સહજ પરિણામ છે. તે એક ફીલસુફી છે. જેમ કેળવણીની હરકોઇ યોજના પાછળ કોઇ એક ચોક્કસ ધ્યેય હોય છે, તેમજ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની કેળવણીની યોજના પાછળ ચોક્કસ ધ્યેય છે.

અત્યારે દુનીયાનું ધ્યેય 'સ્વાતંત્ર્ય' થતું જાય છે. છતાં એ ધ્યેયનું ખરૂં સ્વરૂપ લોકો સમજી ન શકતા હોય એમ સાચા વિચારકોને લાગે છે. યુરોપમાં સ્વતંત્રતાના દિવસો ઘણા વખતથી શરૂ થઇ ચુક્યા છે ખરા, પણ સ્ત્રીઓના સ્વાતંત્ર્ય સામે હજી પણ લડતો ચાલતી જોવામાં આવે છે. હજી સ્ત્રીઓ પુરુષોનું સ્વાતંત્ર્ય સંપૂર્ણપણે મેળવે તેમાં સ્વાતંત્ર્યપ્રિય લોકોને પણ સખ્ત વાંધો છે. અને જેઓ અત્યારે બાળકોના સ્વાતંત્ર્યની વાતો કરે છે તેઓ તો એકદમ પાગલ જ મનાય છે. સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાંતને અનુસરીને દુનીયામાંથી ગુલામીનો નાશ કરવાના સફળ પ્રયત્નો થઇ રહ્યા છે, છતાં ગુલામીનો વિરોધ કરનારાઓ આજે હજારોની ગુલામી સહી રહ્યા છે. વધારેમાં વધારે તેઓ કરી શકતા હોય તો એટલું જ કે તેઓ શ્રીમંતાઇની ગુલામીમાંથી લોકોને મજુરીની ગુલામીમાં ઘસડે છે. આમ હોવાથી જ આજે સ્વતંત્ર ગણાતી પ્રજા હડતાળીયાની ગુલામીમાં આવી પડી છે.

સ્વતંત્ર કહેવાતી પ્રજા બે વિરોધી આદર્શોની જાળમાં જકડાઇ છે. (૧) દ્રવ્ય પ્રાપ્ત કરવાની ઇચ્છા, અને (૨) અનાયાસ. લોકોનો એક વર્ગ એવો છે કે જે પોતે પોતાના દ્રવ્યબળથી બીજાને પરાધીન રાખવા માગે છે, અને બીજા પાસે કામ કરાવી પોતે આરામ લેવા ચાહે છે. આ વર્ગ ધનિકોનો છે. બીજો વર્ગ મજુરોનો છે. એ વર્ગની વૃત્તિ પણ કામ ન કરવા તરફ છે. આથી ધનિકો મજુરોની

ગુલામીમાં અને મજુરો ધનિકોની ગુલામીમાં સપડાયા છે, અને સ્વતંત્રતાના આદર્શો હોવા છતાં પૂરી પરાધીનતામાં આવી પડયા છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય ખરી સ્વતંત્રતા છે. મનુષ્યની ખરી સ્વતંત્રતા સ્વાવલંબન ઉપર છે. પરાવલંબનનો નાશ એ જ સ્વતંત્રતાનો પાયો છે. ખરી સ્વતંત્રતામાં માણુસ માણુસનો ગુલામ નથી, એટલું જ નહિ પણ માણુસ પોતાનો પણ ગુલામ નથી. એ વિચાર મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની પાછળ રહેલો છે. સ્વાતંત્ર્ય એટલે અપરાધીનતા એટલું જ નહિ, પણ આત્મસંયમ પણ સાથે. એ સિદ્ધાન્ત મૉન્ટેસોરીની શિક્ષણપદ્ધતિમાં વણાયેલો છે. આ સિદ્ધાન્ત સ્વાભાવિક સિદ્ધાન્ત છે એમ તેણે પ્રયોગોથી સિદ્ધ કર્યું છે, અને તેથી જ તેણે પોતાની પદ્ધતિનું ધોરણ આ સિદ્ધાન્ત ઉપર રચ્યું છે.

માણસ સ્વભાવથી જ સ્વતંત્રતાપ્રિય છે, અને તેથી કામ કરવાની વૃત્તિ તેના સ્વભાવમાં જ રહેલી છે. સ્વભાવને અનુકૂળ કામથી માણુસ થાકતું નથી, પણ ઉલટું આળસુ થઇ પડયા રહેવાથી માણુસ થાકી જાય છે એવું પ્રયોગોથી સાબીત થયું છે. થાક અને આરામ એ બે બાબતો વિષે હાલની કલ્પના જ ભૂલભરેલી છે, એમ ડૉ. મૉન્ટેસોરીનું કહેવું છે.

૩

ડૉ. મૉન્ટેસોરીનો કેળવણીશાસ્ત્રમાં ફાળો

ડૉ. મૉન્ટેસોરીનું ફક્ત ધ્યેય એ કાંઇ તેમનો પોતાનો માત્ર માનસિક ખ્યાલ નથી, પરંતુ અનેક અખતરાઓનું ચોક્કસ પરિણામ છે. મૉન્ટેસોરી પોતે ડાક્ટર છે, વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી છે. ડાક્ટરો જંતુઓનો અભ્યાસ કરતી વખતે સ્વાભાવિક રીતે જંતુ જે પરિસ્થિતિમાં રહેતું હોય તેવી જ પરિસ્થિતિ ઉપજાવીને તેમાં તે જંતુને

મુકી તેનો અભ્યાસ દૂરથી કરે છે, અને જંતુની ખાસીયતો વગેરે શોધે છે. વનસ્પતિશાસ્ત્રી પણ વનસ્પતિને જે પરિસ્થિતિ સ્વાભાવિક હોય છે તે પરિસ્થિતિમાં રાખીને વનસ્પતિનો અભ્યાસ કરે છે. અર્થાત્ તેમને તેમના સ્વભાવ ઉપર જવા દે છે અને તેના ગુણદોષ વગેરેનો અભ્યાસ કરે છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ પણ આવી જ રીતે બાળકોની આસપાસ કૃત્રિમ સ્થિતિ ઉભી કર્યા વિના તેમના કુદરતી સ્વભાવ ઉપર જવા દઇ તેમનું બારીક અવલોકન કરીને બાળકેળવણીના સિદ્ધાન્તો રચ્યા છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો મુખ્ય અને પ્રથમ સિદ્ધાન્ત એ છે કે કોઇપણ મનુષ્યને બીજો મનુષ્ય કેળવણી આપી શકતો જ નથી. માણસે પોતાની કેળવણી માટે પોતે જ પ્રયત્ન કરવો જોઇએ; નહિ તો તે કદી પણ કેળવણી લઇ શકે નહિ. આનો અર્થ એ છે કે મનુષ્યનો વિકાસ શીખવાની કંઇ પણ આન્તર્ પ્રેરણા ઉપર આધાર રાખે છે. શીખવાની પ્રેરણા—ઇચ્છા જ ન થાય તો માણસ કદી પણ કંઇ શીખી શકે નહિ. આ સિદ્ધાન્તનો સાર ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે બાળક અને શિક્ષકને સીધો સંબંધ નથી જ. બાળકને શિક્ષણના કારણથી જ્ઞાન થતું નથી, પરંતુ શિક્ષણશાસ્ત્રીઓના અવલોકનથી બાળકોના સ્વાભાવિક વિકાસને બંધબેસતી જે પદ્ધતિ યોજવામાં આવી છે તે પદ્ધતિનાં સાધનોના પ્રત્યાઘાતથી બાળકને જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે. આ સિદ્ધાન્તમાંથી પદ્ધતિનાં બે સૂત્રો જન્મ્યાં છે. એક બાળકનું સ્વાતંત્ર્ય અને બીજું સ્વતઃ આવિર્ભાવ. આ વિષે આગળ ઉપર મારા વિચારો આપીશ.

બીજો સિદ્ધાન્ત એ છે કે પ્રત્યેક બાળક બીજા બાળકથી શરીર, મન અને આત્માથી ભિન્ન છે, માટે જ તેમના વિકાસની અવસ્થા વ્યક્તિગત હોવી જોઇએ. કોઈ કોઇ બાબતમાં કેટલાંક

બાળકોમાં સામ્ય હોઇ શકે, પરંતુ તેથી તેમને એક સમૂહ ગણીને તેમના શિક્ષણનું નિર્માણ થઇ શકે નહિ. આથી વર્ગવ્યવસ્થાને અવકાશ રહેતો નથી; તેમજ ચડતા ઉતરતા સમૂહનાં ધોરણો પણ બાંધી શકાય નહિ.

ત્રીજો સિદ્ધાન્ત એ છે કે પ્રત્યેક બાળક પ્રત્યેક દિવસે પોતાના વિકાસમાં આગળ વધતું જાય છે, તેથી પ્રત્યેક બાળક પ્રત્યેક દિવસે આગલા દિવસથી ભિન્ન અને નવું થતું જાય છે; અને તે કઇ રીતે નવું નવું બનતું જશે તેનો પૂર્વખ્યાલ બાંધી શકાતો નથી. તેથી ચોકસ અભ્યાસક્રમ કે સમયપત્રકની સંભાઇ આ પદ્ધતિમાં રહેતી નથી.

ચોથો સિદ્ધાન્ત એ છે કે–બાળકોનો સ્વભાવ જ એવો છે કે અનુકૂળ પરિસ્થિતિમાં—યોગ્ય વાતાવરણમાં—મૂકો એટલે તે પોતાની મેળે જ પોતાની જાતને કેળવવા સારૂ પોતાના વિકાસને પોષક પ્રવૃત્તિ જ લઇ લેવાનાં. ડૉ. મૉન્ટેસોરીના આ સિદ્ધાન્તોને પરિણામે એની શાળાઓમાંથી ભય, લાલચ, શિક્ષા અને ઇનામોનો બહિષ્કાર કરવામાં આવ્યો છે. વર્ગશિક્ષણ અને ધોરણશિક્ષણને તિલાંજલિ આપી છે. સમયપત્રક અને ચોકસ અભ્યાસક્રમને પણ અલ્પ સ્થાન રહે છે. સમયનો બચાવ અને રસ ઉત્પન્ન કરવાના પ્રશ્નો આપોઆપ ઉડી જાય છે. આસનોની ચોકસાઇ, અને તેને લીધે પાટીયું રાખવાનું સ્થાન, શિક્ષકે મોટા અક્ષરે લખવું, નબળી આંખ કે કાનવાળાને પાસે બેસાડવા વગેરે ઘણી મુશ્કેલીઓનો અન્ત આવ્યો છે. અત્યાર સુધી શિક્ષક પોતે જ બાળકોને બદલે કામ કરનાર હતો, તેને બદલે હવે બાળક પોતાની જાતે જ કામ કરતું થયું છે. શાન્ત, સંતોષભરી સ્વતંત્ર હીલચાલને નિયમન ગણવામાં આવી છે.

ઉપલક નજરે ઘણાઓને એવું લાગે છે કે ડૉ. મૉન્ટેસોરીના વિચારોમાં નવીનતા નથી; એવા વિચારો તો કેળવણીના ક્ષેત્રમાં છુટાછવાયા અનેક સ્થળે જોવામાં આવે છે. આ વાત સાચી છે, પરન્તુ એ વિચારો મોહક શબ્દજાળ સિવાય બીજું કંઇ જ નહોતું એમ ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ માન્યું છે, અને સિદ્ધ કરી બતાવ્યું છે. એ વિચારોનું ખરૂં સ્વરૂપ અત્યાર સુધી કોઇ ઓળખી શકયા નહોતા, અને વિચારપુરઃસર અમુક પદ્ધતિનું નિર્માણ તો બિલકુલ કરી શકયા નહોતા. આમ થવામાં વિચારકોનો દોષ નહોતો; એમના સમયની પરિસ્થિતિ જ દોષપાત્ર હતી.

બાળકના સ્વાતંત્ર્ય વિષેનો મૂળ વિચાર શોધવા જઇયે તો અંગ્રેજ ફિલસુફ જૉન લૉક સમીપ પહોંચાય. રૂસોની 'એમિલિ' માં તો એ વિચારનું સ્પષ્ટ દર્શન થાય છે. હરબર્ટ અને ફ્રોબેલ તેના મોટા હિમાયતી દેખાય છે. ફ્રોબેલે એ જ વિચારને અનુસરી સાધનોની યોજના પણ કરેલી. પરંતુ તે લગભગ નિષ્ફળ જેવી. આ બધા શાસ્ત્રીઓને સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તનું ખ્વાબ આવેલું એમ કહો તો કાંઇ ખોટું નથી. પણ તેમાંનો કોઇ તે ખ્વાબને સ્થૂલ સ્વરૂપ આપી શક્યો નથી એ ચોક્સ વાત છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ પોતાના વિચારોને સ્થૂલ સ્વરૂપ આપ્યું એ જ તેનો કેળવણીમાં જબરદસ્ત ફાળો છે. આ ફાળો તે શી રીતે આપી શકી છે તે જાણવા જેવું છે. મૉન્ટેસોરી પોતાની પદ્ધતિનું મંડાણ શરીરશાસ્ત્ર અને પ્રયોગસિદ્ધ માનસશાસ્ત્રની ઉપર જ રચે છે, અને એમાં જ એનો ખરો ફાળો છે. અત્યારસુધી શરીરશાસ્ત્રની ઉપર કોઇ પણ કેળવણીકારે કેળવણીનું ધોરણ રચ્યાનું જાણવામાં આવ્યું નથી, અને જે માનસશાસ્ત્ર ઉપર કેળવણીનું ધોરણ થોડેઘણે અંશે રચાયું છે તે ઘરને ખૂણે બેસી માનસશાસ્ત્ર વાંચી જઇને રચાયું છે એમ ડૉ. મૉન્ટેસોરીની માન્યતા છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી

માને છે કે શરીર, ઇંદ્રિયો અને મન એ બધાં માનસિક વિકાસનાં સ્થૂલ સાધનો છે, તેમજ માનસિક અને શારીરિક વિકાસને સ્થૂલ સ્વરૂપ આપનારાં પણ તે જ સાધનો છે. અર્થાત્ મન અને આત્માના વિકાસમાં ઇંદ્રિયો, મન અને આત્મા પરસ્પર આધાર રાખે છે. આથી જ કેળવણીનો પાયો શરીરવિદ્યાનુસાર ઠરાવ્યો છે, અને તેથી જ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં ક્રિયાત્મક, પ્રેરણાત્મક, અનુભવાત્મકને સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો બીજો આધાર પ્રયોગસિદ્ધ માનસશાસ્ત્ર છે. સ્વાભાવિક પરિસ્થિતિમાં બાળકોને વિચરવા દઇ ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ બાળકોના વિકાસનો માર્ગ ખોળી કાઢયો છે. અવલોકન અને અખતરા માર્ગ શોધવાનાં તેનાં સાધનો છે. અને બાળકોના અખતરા ઉપરથી તે એવા નિર્ણય ઉપર આવેલ છે કે બાળમનની આપણી માત્ર કલ્પના અને તેની વાસ્તવિકતા વચ્ચે તો જમીન આસમાન જેટલો ફરક છે. તેણે અનેક અખતરા કરી બાળમનના ઉંડાણમાં પ્રવેશ કર્યો છે. તેણે વિકાસના સ્વાભાવિક નિયમોને શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિથી વિલોક્યા છે અને તદનુસાર વિકાસને પોષક થાય તેવાં સાધનો યોજ્યાં છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે બૌદ્ધિક કે માનસિક વિકાસનું બહિર્દર્શન બાળકની ઐચ્છિક એકાગ્રતા કે તલ્લીનતામાં તથા જે કાર્યમાં બાળક તલ્લીન થાય તે કાર્યના ઉત્સાહપૂર્વક પુનરાવર્તનમાં થાય છે. તલ્લીનતા એ તંદુરસ્ત બાળકમાં સ્વાભાવિક વૃત્તિ છે. એ વૃત્તિ ન થાય ત્યાં સુધી તેનો વિકાસ અસંભવિત છે. બાળવૃત્તિની એવી સ્વાભાવિક્તાને લીધે રસ, એકધ્યાન અને વ્યવસ્થા માટે કૃત્રિમ સાધનો ઉભાં કરવાની અનેક યુક્તિ પ્રયુક્તિની લેશમાત્ર જરૂર રહેતી નથી. પરાણે ઉત્પન્ન કરેલ રસ અને તજ્જન્ય તલ્લીનતા તથા વ્યવસ્થાથી ખરો વિકાસ અટકે છે અને માત્ર યંત્રવત્ ક્રિયાનું બળ વધે છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરીની આ શોધથી હવે ભય અને લાલચ ઉપર રચાયેલી શિક્ષણ પદ્ધતિનું ભૂત ભાગી જાય છે. ડી ગાર્મોની રસ ઉપ-રની ધીલસુરી હવામાં ચાલી જાય છે અને હરબર્ટની રસ જમાવવાની શિક્ષણ પદ્ધતિનું સ્થાન અલ્પ જેવું થઇ રહે છે. બાળકને સ્વતંત્ર રાખો, પરિસ્થિતિ અનુકૂળ કરી આપો અને પછી જુઓ કે બાળક પોતાની મેળે જ પોતાની જાતને કેળવે છે કે નહિ. એ વખતે તે એકધ્યાન થશે, રસમાં તરબોળ થશે અને મુશ્કેલી વખતે સહજ પ્રશ્નપરંપરા ઉભી કરશે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીનો કેળવણીશાસ્ત્રમાં આ પ્રકારનો ફાળો મુખ્ય છે.

સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવના સિદ્ધાન્તો

જે મૂળ સિદ્ધાન્તો ઉપર મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું વ્યાવહારિક ધોરણ રચવામાં આવ્યું છે તે સિદ્ધાન્તો સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવના (Principle of Liberty અને Principle of Spontaneity) છે. સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવ ઉપર આ પદ્ધતિમાં જેટલો ભાર મુકવામાં આવ્યો છે તેટલો ભાર બીજા કશાય ઉપર મુકવામાં આવ્યો નથી. કારણકે ડૉ. મૉન્ટેસોરી એમ માને છે કે એ સિદ્ધાન્તોને બાળકોની કેળવણી પરત્વે યથાર્થ રીતે અમલમાં મુકવામાં આવે તો બાળકનો, શાળાનો અને કેળવણીનો ઉદ્ધાર થઈ જાય.

સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તનો તેનો ખ્યાલ કંઇક આ પ્રમાણે છેઃ— બાળક એક સેન્દ્રિય વ્યક્તિ છે. હરકોઇ સેન્દ્રિય વ્યક્તિનો સ્વભાવ એવો છે કે તે પોતાની જાતે પોતાના જ પ્રયત્નથી પોતાની વૃદ્ધિ કે પોતાનો વિકાસ શોધે છે. બાળક પણ એક સેન્દ્રિય વ્યક્તિ હોઇ તે પોતાનો વિકાસ પોતાની મેળે શોધે છે. બાળકની પોતાનો વિકાસ શોધવાની હીલચાલમાં આડે ન આવવું, પોતાની ઇન્દ્રિયો દ્વારા

બાળક જે અનુભવો મેળવવા પ્રયત્નો કરી રહ્યું હોય તેમાં વિઘ્ન ન નાખવું, અર્થાત્ બાળક જે કંઇ કરવા તરફ વળે તે તેને કરવા દેવું; તેને સ્વાતંત્ર્ય કહે છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી માને છે કે બાળકની પ્રવૃત્તિમાં વિરોધ કરવાથી બાળકમાં વિરોધનો વિચાર જન્મે છે અને તેમાંથી ક્રોધ અને દુષ્ટતા ઉત્પન્ન થાય છે. મૉન્ટેસોરીના સદ્દગુરુ સૅગ્વીનનો મત એવો છે કે બાળકમાં સ્વભાવથી જ દુષ્ટતા અને ક્રોધ નથી. આપણા અવિચારી દબાણે અને બાળકની સહજ પ્રવૃત્તિ સામેના આપણા વિરોધને લીધે ખાસ કરીને આપણે તેમને તે અવગુણો બક્ષેલા છે. એક તરફ બાળક અને બીજી તરફ આપણે એકબીજાના વિરોધી થઇને લગભગ નિરંતર સતત ચલાવ્યે જઇયે છીયે. બાળક અને મોટાંઓના પરસ્પરના વિરોધ-ની સામે ડૉ. મૉન્ટેસોરી સખ્ત વાંધો દર્શાવે છે, અને આપણા વિરોધ-માંથી તથા આપણા દબાણમાંથી બાળકોને મુક્ત કરવા સારૂ તે સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તને આપણી સમક્ષ રજુ કરે છે.

બાળકને સ્વતંત્રતા આપવી તેનો અર્થ ખાસ કરીને એવો છે કે બાળક જે કાંઈ કરવા ઇચ્છે તે કરવા તે સ્વતંત્ર છે એવું સંપૂર્ણ ભાન તેને થવા દેવું જોઇયે. અર્થાત્ બાળકની પરિસ્થિતિ એવી ન જોઇયે કે તેને સીધી કે આડકતરી રીતે એમ લાગે કે તે પોતાની હીલચાલમાં અસ્વતંત્ર છે. કારણકે બાળક જ્યારે પોતાની જાતને જાણ્યે અજાણ્યે સ્વતંત્ર અનુભવી શકે છે ત્યારે જ તે વિકસે છે, પ્રફુ-લ્લિત થાય છે. બાળક જે કરે તે તેને કરવા દેવું જોઇયે તેનો અર્થ એવો નથી કરવાનો કે બાળકને ગમે તે કરવા માટે આપણે દેવાધીન કરી મુકીયે, અથવા તો એમ પણ નહિ કે સ્વાતંત્ર્યમાંથી ઉદ્ધતાઇના પ્રદેશમાં તે ઉતરી જાય તેમ થવા દેવું જોઇયે. બાળક જન્મથી

નથી તેમજ તે જનાવર પણ નથી; જો કે વિકાસના કેટલાક સામાન્ય નિયમો બન્નેમાં સરખા જ છે. અર્થાત્ બાળક કેવળ પ્રેરણાને વશ નથી, તેમ તેનું જ્ઞાન પ્રેરણા માત્રથી મર્યાદિત પણ નથી. બાળક પોતાની જાતે જ વિકસી શકે છે એ વાત સાચી છે, પરંતુ જ્ઞાન લેવાની ક્રિયામાં પ્રેરણા તેને હમેશ મદદગાર ન હોવાથી બાળક કેટલુંક અણસમજ્યે કરી બેસે છે, કે જે અટકાવીયે નહિ તો ચાલે જ નહિ. આનું કારણ બાળક સામાજિક પ્રાણી છે. સમાજમાં રહેનાર વ્યક્તિને સામાજિક જીવનની અને નૈતિક જીવનની ભાવના અને તદનુસાર વર્તન સ્વીકારવાં જ પડે. આથી કેળવણીની કોઈ પણ યોજના એવી નહિ થઈ જવી જોઈયે કે પરિણામે સામાજિક વ્યવસ્થાનું કે નીતિનું ધોરણ ઉથલી પડે. આ જ કારણથી સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્ત ઉપર ડૉ. મૉન્ટેસોરી બે બન્ધનો—મર્યાદા મુકે છે:

(૧) બીજાના હકોનું સન્માન, કે આપણી બીજાઓ પ્રત્યે ફરજ.

(૨) ખરાબ અને સારૂં એ બે ગુણોનો ભેદ.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી બાળકને એવું એક પણ કામ કરવા ન જ દે કે જે કામ નકામું, ભયંકર કે બીજાને નુકસાનકારક હોય, અથવા પાપી કે અનીતિમય હોય. આવા પ્રકારના કામને દાબી દેવા કે નિર્મૂળ કરવાની તેઓ ખાસ ભલામણ કરે છે. તેમ છતાં આપણી શાળાઓમાં જે બધું સારાને નામે ઓળખાય છે અને બીજું જે બધું ખરાબ ગણી નિંદવામાં આવે છે, તે બધાને તેવી જ રીતે સારૂં અગર ખરાબ છે એમ માનવાની ડૉ. મૉન્ટેસોરી ના પાડે છે. આપણી નિશાળોમાં તો સારૂં એટલે હીલચાલરહિતપણું—ચૈતન્યશૂન્યતા અને નઠારૂં એટલે હીલચાલ એમ મનાય છે. આવી માન્યતાનો ડૉ. મોન્ટેસોરી સખ્ત વિરોધ કરે છે. તે માને છે કે સ્વાતંત્ર્ય એટલે જ પ્રવૃત્તિ અને પ્રવૃત્તિ એટલે ભલાઈ.

સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તાનુસાર બાળકને અમુક કામ કરવાની ફરજ પાડી શકાય નહિ, એટલું જ નહિ પરન્તુ તેને તે કામ કરવાને દબાણુ કે લાલચ પણુ દઇ શકાય નહિ. પોતાના વિકાસને પોષવા સારૂ બાળક પોતાની મેળે જ અનુકૂળ પરિસ્થિતિમાંથી યોગ્ય સાધનો લઇ શકે છે. એ કુદરતી નિયમ છે. એ કુદરતી નિયમ પ્રવર્તતો હોય ત્યારે શિક્ષકે તો માત્ર દ્રષ્ટા બની જવાનું છે. બાળક પોતાના વિકાસમાં કેમ વધે છે તે જોતા જવાનું અને જરૂર પડે તો જ તેને મદદ આપવાનું શિક્ષકનું કામ છે. આમાં જ શિક્ષકની ખરી કસોટી છે. કેવળ દ્રષ્ટાની સ્થિતિમાં રહેવાનું કામ સહેલું નથી. તેમ છતાં બાળકના કોઈ અસદ્‌વર્તનના પ્રસંગો ઉપસ્થિત થાય તો તે બેશક શિક્ષક રોકી શકે જ, અને એવું અસદ્‌વર્તન કયું ગણવું તે પણુ શિક્ષક જ નક્કી કરી શકે. આ પદ્ધતિના ખરા ઉપાસકમાં તો એ બાબતનો વિવેક આવી જ જાય છે. આ કામ ઘણું જ નાજુક છે. બાળક પણુ એક અતિ નાજુક યંત્ર છે. તેની સાથે કામ પાડનાર માણસ નાજુકમાં નાજુક હથિયારોથી કામ કરી શકે તેવો જોઇયે. આ કામ (અસદ્‌વર્તનને દૂર કરવાનું) ઘણી જ ધીરજ અને ડહાપણુથી કરવાનું છે. બાળકના દરેક અવગુણને નરમાશ અને દૃઢતાથી દાબી દેવાનો છે. ક્રોધના આવેશને બદલે દયા અને માયાની લાગણીથી બાળકના મન ઉપર પ્રકાશ પાડવાનો છે. પ્રત્યેક હુકમ એવો હોવો જોઇયે કે જેનો અમલ આપણે કરાવી શકીયે જ. અસદ્‌વર્તન કેવી રીતે દબાવવું તેના કેટલાક દાખલા આપણે લઇયે. એક બાળક બીજા બાળકના ચાળા પાડે તો આપણે આપણી નાખુશી જાહેર કરી શકીયે; પરન્તુ ‘આમ કરવું ખરાબ, અથવા ફરી વાર આવું કરશો નહિ’ એમ કહેવાનો કંઇ અર્થ નથી. બાળકો લડતાં હોય તો તમને છુટાં પાડવાં અને તે માટે જરૂરી બળ વાપરવું ઠીક છે; પણુ ‘તમે લડશો નહિ અને લડશો તો

શિક્ષા કરવી પડશે' એમ કહેવું નકામું છે. ઉતાવળા બાળકને છેલ્લો વારો આપવો, બીજાનું બગાડી દેનારને બહાર બેસાડવો વગેરે એ ઉપાયો સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તની મર્યાદામાં ગણાય છે.

ઉક્ત પ્રકારનું સ્વાતંત્ર્ય આપવાથી શાળાની વ્યવસ્થામાં કોઈ પણ જાતનો વાંધો આવતો નથી. ખરી વ્યવસ્થા સ્વાતંત્ર્યમાંથી આવે છે. સ્વાતંત્ર્ય વિના વ્યવસ્થા સંભવી શકતી જ નથી. ડૉ. મૉન્ટેસોરી પોતાના એક પુસ્તકમાં વ્યવસ્થિત વર્ગનું વર્ણન આ પ્રમાણે આપે છેઃ—

A room in which all children move about usefully, intelligently and voluntarily without commiting any rough or rude act, would seem to me (Dr. Montessori) a class-room very well disciplined indeed.

હવે સ્વતન્ત્ર આવિર્ભાવનો સિદ્ધાન્ત તપાસીયે. આ સિદ્ધાન્ત સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તમાંથી ઉદ્‌ભવે છે. સ્વતઃ આવિર્ભાવ એટલે બાળક મરજીમાં આવે તે કરવા મુખત્યાર છે, એટલું જ નહિ પણ મરજીમાં આવે ત્યારે કરવા મુખત્યાર છે તેમજ મરજીમાં આવે તે ક્રમ પ્રમાણે કરવા સ્વતન્ત્ર છે. આ સિદ્ધાન્ત સ્વાભાવિક છે. બાળકનો વિકાસ બાળકની આન્તરવૃત્તિ ઉપર અવલંબે છે. તેથી એ આન્તરવૃત્તિ જ્યારે જાગૃત થાય ત્યારે જ વિકાસ સંભવિત છે. બહારનું ગમે તેટલું વલણ કે આકર્ષણ આન્તરવૃત્તિની જાગૃતિ ન હોય તો નકામાં જ જવાનાં. આથી જ કંઇપણ કરવામાં બાળકને સ્વતઃ આવિર્ભાવ આવવો જોઇયે અને તે આવે એટલે બાળકની ખરી કેળવણી શરૂ થવાની જ.

૪

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં જે સાધનોનો વપરાશ છે તે સાધનોના સાધારણ રીતે બે વિભાગ પાડી શકાય :

૧ આરોગ્યવર્ધક સાધનો

૨ બુદ્ધિવર્ધક સાધનો

આ સાધનો મોટે ભાગે લાકડાનાં બનાવેલાં છે. દેખીતી રીતે તે લેશમાત્ર આકર્ષક નથી. છતાં આ સાધનો અદ્ભુત અને અદ્ભુત ગણાય છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ આ સાધનો કલ્પનાથી કે અધકચર્યાં અખતરાઓ ઉપરથી કરેલ અનુમાનોને આધારે કરેલાં નથી. જુદી જુદી વયનાં અનેક બાળકોના કુદરતી વિકાસના નિરીક્ષણના પરિણામે આ સાધનોની યોજના થઇ છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી માને છે કે અમુક અમુક વખતે બાળકોમાં વિકાસની ક્ષુધા ઉત્પન્ન થાય છે. એ ક્ષુધા તૃપ્ત કરવાને બાળકને જો યોગ્ય સાધન મળી રહે તો બાળક તેના ઉપર આફરીન થાય છે અને તેના ઉપર એકધ્યાનથી ગમે તેટલો વખત કામ કરે છે. જે વસ્તુથી બાળકનું ધ્યાન સ્થિર થાય છે તે વસ્તુનો વપરાશ બાળક એકધ્યાનથી વારંવાર કર્યા કરે છે. તે વસ્તુ જ બાળકના સર્વદેશી વિકાસનું સાધન બને છે. જે સાધનોથી બાળકો રમે છે તે સાધનો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં આન્તરૂવિકાસની બહાર દેખાતી કસરત માત્ર છે. સાધનો દ્વારા રમતો કે કસરત મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય નથી, પરન્તુ રમતો કે કસરતો દ્વારા આધ્યાત્મિક ઉન્નતિ એ જ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય છે. બેશક, એ પદ્ધતિનાં સાધનોના વપરાશથી બાળકોમાં જુદી જુદી જાતનું જ્ઞાન ખીલવે છે અને તે જ્ઞાનથી બાળજીવન આનન્દિત તથા સુખી થઇ જાય છે એ ખરું છે, છતાં તે તો અવાન્તર પરિણામ જ છે.

સ્વાભાવિક રીતે પોતાનો વિકાસ શોધનાર બાળકને જો કોઇ પણ પ્રકારનું જ્ઞાન લેવાની તુરતની જરૂર હોય તો તે જ્ઞાન પોતાની આસપાસની દુનીયાનું છે. આ દુનીયા, આકારો, રંગો, કદો, જુદી જુદી જાતની સુંવાળી-ખરબચડી સપાટીઓ, સુવાસો-કુવાસો અને સ્વાદ બેસ્વાદથી ભરેલી છે. આ દુનીયામાં જીવવા માટે શરીર અને શરીરની સર્વ ઇન્દ્રિયોનો વિકાસ ખસુસ આવશ્યક છે. આથી જ બાળક પોતે કુદરતી રીતે પોતાની શરીરશક્તિ, ઇન્દ્રિયોની શક્તિ અને દુનીયાનો પરિચય વધારવા માટે શરૂઆતથી જ પ્રયત્ન કરે છે. વિના શિક્ષકે અને વિના પદ્ધતિએ તે જન્મથીજ પોતાનું આ કાર્ય શરૂ કરે છે અને જીંદગીભર તે ચાલુ રાખે છે. પરન્તુ બાળકોમાં એકલી પ્રેરણાબુદ્ધિ નથી તેથી તેના પ્રયત્નો ઘણીવાર જોખમભર્યાં થાય છે. તેના પ્રયત્નો પદ્ધતિસરના ન હોવાથી તેનો દુનીયાનો પરિચય અને શરીરનો વિકાસ વ્યવસ્થિત હોતાં નથી. બાળકના સર્વાંગી વિકાસ માટે જ્યારે વ્યવસ્થા ઉભી થાય ત્યારે જ બાળકને જે જાતના વિકાસની ભૂખ છે તે જાગે છે અને તે મટાડવા માટે યોગ્ય સાધનો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં છે. આ પદ્ધતિથી શીખનાર બાળકોને દુનીયા સજીવ ભાસે છે. દુનીયામાં કળા, કૌશલ્ય, સાહિત્ય વગેરે જે અખૂટ અને અમૂલ્ય સાધનો કુદરતે છુટે હાથે વેરેલાં છે તે તે માણી શકે છે અને જીવનમાં સ્વર્ગસુખ અનુભવે છે. આવો અનુભવ સઘળા સાચા મૉન્ટેસોરી શિક્ષકોનો છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો એક જ દિવસે એક જ સપાટે જોહુકમીથી ઉપજાવી કાઢયાં નથી. એ સાધનો તો એની મેળે જ નક્કી થયાં છે. બાળકે પોતે જ જુદી જુદી ઉમ્મરે પોતાના વિકાસ માટે કયાં કયાં સાધનો ઉપકારક છે તે વારંવાર બતાવી આપ્યું છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે મેં આ સાધનો સાચાં તરીકે સ્વીકાર્યાં તે પહેલાં અસંખ્ય સાધનોનો ત્યાગ કર્યો છે. આ જ સાધનો બાળકો માટે યોગ્ય છે એવું મને બાળમાનસશાસ્ત્રે જ શીખવ્યું છે. આ સાધનો સાચાં છે કે ખોટાં છે એ જાણવાની રીત એક જ છે, અને તે એ છે કે સાધનો બાળકને આકર્ષી શકે છે કે નહિ અને બાળકમાં તે વારંવાર વાપરવાનું મન કરાવે છે કે નહિ? આ સાધનો બાળકો પાસે તેની ઉમ્મરની યોગ્યતા પ્રમાણે મુકાવાં જોઇયે. બાળક કાં તો સાધનોનો ઉપયોગ કરશે જ નહિ, કાં તો સાધનોનો યથાર્થ ઉપયોગ કરી થોડી જ વારમાં સાધન છોડી દેશે, અથવા તો એ સાધનો પર તલ્લીન થઇ તે ઉપર પુનરાવર્તન કર્યાં જ કરશે. જો બાળક સાધનને વાપરે જ નહિ તો વિચાર કરવાનો કે કાં તો બાળક તે સાધનો માટે યોગ્ય ઉમ્મરનું થયું નથી, કાં તો બાળક તેનો ઉપયોગ સમજતું જ નથી, અથવા તો બાળકની ઉમ્મર વધી જવાથી બાળક તે સાધનોમાં રસ લઇ શકે તેમ નથી. જો બાળક સાધનોનો ઉપયોગ સમજતું નથી એમ લાગે તો સાધન કેમ વાપરવું તે શિક્ષકે બતાવવાનું છે અને પછી બાળકના આવિર્ભાવ માટે રાહ જોવાની છે. અત્યાર સુધીના અખતરાઓથી સામાન્ય રીતે બાળકનો વિકાસ કયા ક્રમે થાય છે તે નક્કી થઇ ચુકયું છે, અને તેને આધારે બાળવિકાસનાં સાધનોના વપરાશનો ક્રમ પણ નક્કી થયો છે. (આ ક્રમ આ વિષયને છેડે આપેલો છે.) છતાં બાળકે નિશ્ચિત ક્રમાનુસાર ચાલવું જ જોઇયે એમ કંઇ નથી; તેમ બાળક હરહમેશ નિશ્ચિત ક્રમ પ્રમાણે ચાલતું પણ નથી. ઘણીવાર ગમે તે એકાદ પગથીયાથી શરૂ કરે છે અને પાછળથી પ્રથમના પગથીયામાંથી પસાર થઈ જાય છે. આવો શિક્ષકોનો અનુભવ છે. જો બાળક સાધનનો યથાર્થ ઉપયોગ કરી છોડી દે તો ક્રમમાં

આવતું પછીનું સાધન તેને ધરવાનું છે. જો બાળક તલ્લીન થઇ પુનરાવર્તન કર્યાં જ કરે તો તેમાં અટકાયત કરવાની નથી. કોઇ પણ વખતે બાળકને ઉત્તેજવાનું પણ કંઇ કારણ નથી.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોનો યથેચ્છ ઉપયોગ કરવા માટે કેટલીક બાબતો દરેક શિક્ષકે ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે. એ નીચે પ્રમાણે છે:

૧. શિક્ષકે, મૉન્ટેસોરી સાધનો જેવાં વર્ણવવામાં આવ્યાં છે તેવાં જ વાપરવાની ખાસ જરૂર છે. સાધનનો નાનામાં નાનો ભાગ કે સાધનને લગતી નાનામાં નાની વિગત બાળમાનસશાસ્ત્રાનુસાર નક્કી થયેલી છે. આથી તેમાં કોઇપણ જાતનો ફેરફાર કરવાનો નથી. અધૂરાં કે ખોટાં સાધનો વાપરવાનાં નથી. ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે હું મારાં સાધનો વાપરવાની જરા પણ ભલામણ કરતી નથી. હું જો કોઇપણ દેશમાં કેળવણીનો વડો અધિકારી હોઉં તો મારાં સાધનોના વપરાશ માટે જરા પણ હિમાયત કરૂં નહિ; પણ એમ કહું કે મારી શાળાઓનાં પરિણામો જુઓ, મારાં સાધનોને બરાબર વાપરો અને હું કહું છું તેવાં પરિણામો આવે તો જ મારી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરો. સાધનોનો ગમે તેવો ફેરફાર કરી સાધનોના નિષ્ફળ પ્રયોગ માટે ડૉ. મૉન્ટેસોરીની પદ્ધતિને દોષિત ઠરાવવા માટે ડૉ. મૉન્ટેસોરી ચોખ્ખેચોખ્ખી ના પાડે છે.

૨. શિક્ષકે સ્થૂલ સાધનોના વપરાશ માટે જ કેવળ વિચાર કરવાનો નથી. સાધનોનો વપરાશ તો બાળકો કરી શકે અને છતાં બાળકોમાં ધાર્યું પરિણામ જોઇ ન શકાય. સાધનોના યથાર્થ ઉપયોગ માટે તો સાધનો પાછળ પદ્ધતિનો જે આત્મા છે તેને શિક્ષકે પકડવાનો છે. આત્મા વિનાનું સાધનોનું ખોખું શિક્ષકને કાંઈ પણ લાભ આપી શકશે નહિ.

૩. જે સાધનો બાળકો પાસે મુકવાનાં છે તે સાધનો શિક્ષકે જાતે જ બાળક બની જઇ વારંવાર વાપરવાનાં છે. આમ કરવાથી જ બાળકની દૃષ્ટિ શિક્ષકમાં આવી શકે છે અને એ દૃષ્ટિ મળતાં શિક્ષકમાં પદ્ધતિનો આત્મા આવી શકે છે.

૪. સાધનોનો જે ઉપયોગ નિર્મિત થયો છે તે જ ઉપયોગ બાળકો કરે તે માટે શિક્ષકે બહુ કાળજી રાખવાની છે. કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં આ સ્થળે મતભેદ છે. કોઇ પણ સાધનનો કોઇ પણ કલ્પિત ઉપયોગ કરવાની કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં છૂટ છે. આ છૂટનું કારણ એ છે કે કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં એવી માન્યતા છે કે બાળક જે કંઇ કરે છે તેથી તેની કલ્પનાશકિતને પોષણ મળે છે, અને તેથી સાધનના નિશ્ચિત ઉપયોગ ઉપર કિન્ડરગાર્ટનમાં ભાર મુકવામાં આવ્યો નથી. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની ખુબી જ એ છે કે તેનાં સાધનો દ્વારા બાળકો પોતાની જુદા જુદા પ્રકારની ભૂખ શાન્ત કરે છે. આથી માન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોનો ઉપયોગ અમુક રીતે કરવો જોઇયે એમ ઠરાવવામાં આવ્યું છે. અને જો બાળક સાધનોનો દુરુપયોગ કરે તો બાળક પાસેથી તે સાધન આસ્તેથી લઈ લઈ બાળકને જે દિશા તરફ જવાનું વલણ હોય તે દિશા તરફ તેને લઇ જાય તેવાં સાધનો તેની પાસે મુકવાનાં છે. દાખલા તરીકે, બાળકનું વલણ બંગલા બાંધવા તરફ હોય અને મિનારાના જુદા જુદા કદના ઘનોવડે બંગલો બાંધવાનો આરંભ કરી ઘનોનો દુરુપયોગ કરે તો તેને ઇંટો અને ગારો આપી કે ફ્રૉબેલની લાકડીની ઇંટો આપી તેના વલણને તૃપ્ત કરવું જોઇયે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે ? અત્યાર સુધીમાં જે શિક્ષણ પદ્ધતિઓ રચવામાં આવી છે. તે પદ્ધતિઓ

શિક્ષણના વિષયના અવલોકન ઉપર અને પદ્ધતિકારના કાલ્પનિક વિચારો ઉપર રચવામાં આવી છે. જેને શિક્ષણ આપવું છે તેનો પદ્ધતિ રચવામાં ભાગ્યે જ વિચાર કરવામાં આવ્યો છે. દાખલા તરીકે, મૂળાક્ષરો શીખવવાની પદ્ધતિની યોજનામાં મૂળાક્ષરોના આકારોનો અને મરોડનો જ વિચાર કરવામાં આવેલો છે. તેમાંથી જ ખંડપદ્ધતિ અને કૉપીબુકલેખન પદ્ધતિ જન્મી છે. પરન્તુ બાળકના મનનો, મગજનો, કે હાથના સ્નાયુઓનો વિચાર કરવામાં આવ્યો જ નથી. બાળકોનું વલણ લેખનની બાબતમાં કેવું હશે તેના વિચારને બદલે અક્ષરોનું વલણ કેવું છે તેનો જ વિચાર કરવામાં આવ્યો છે. કેળવણીનો વિષય પણ એક વૈજ્ઞાનિક વિષય થતો જાય છે. ડાકટરો જન્તુનો અભ્યાસ કરવો હોય ત્યારે જન્તુને માફક આવે તેવી પરિસ્થિતિ ઉત્પન્ન કરી જન્તુને તેમાં મુકી દૂરથી તેનું અવલોકન કરી તેના વિકાસના નિયમો શોધે છે; ખગોળવેત્તા ખગોળના જ્ઞાન માટે બરાબર દૂરબીન ગોઠવી બેસી રહે છે અને એ વિદ્યાનો અભ્યાસ કરે છે; તેમજ બાળકનું તેની સ્વાભાવિક સ્થિતિમાં અવલોકન કરી તે ઉપરથી બાળકને સમજી લઇ, તે સમજણ ઉપર કેળવણીનું ધોરણ રચવાના નવીન પણ વિજ્ઞાનદૃષ્ટિવાળા આદર્શોનો ઉદય કેળવણીના આકાશમાં થવા લાગ્યો છે. આ કાર્યમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરી પ્રમુખસ્થાને છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી માને છે કે હવે શાળા શાળા મટી પ્રયોગશાળા બની જવી જોઇયે અને બાળક વિષયોનું વિધેય મટી વિજ્ઞાનનું વિધેય થવું જોઇયે. આવી પ્રયોગશાળામાંથી જ શિક્ષણના સિદ્ધાન્તો ઉપજી આવશે અને મનુષ્ય કેળવણીનો સંગીન પાયો નાંખશે. આવી શાળાનો ઉદ્દેશ બાળકોને સુન્દર રીતે શિક્ષણમાં યોજવાં એ એક જ ન હોઈ શકે. પરન્તુ એ યોજનાને યથાર્થ રીતે અમલમાં મુકે એવાં સાધનો પણ યોજવાં

જોઇયે. આ સાધનોમાં મુખ્ય સાધન શિક્ષક છે. આ શિક્ષક કેવો હોવો જોઇયે તે અગત્યનો વિષય છે.

૧. શિક્ષકમાં પ્રથમ ગુણ અવલોકન કરવાનો હોવો જોઇયે. અવલોકન કરવાનું કાર્ય સહેલું નથી. માણસ જ્ઞાનવાન હોય અને એની કર્મેન્દ્રિયો તથા જ્ઞાનેન્દ્રિયો તેજ હોય છતાં તે અવલોકન ન કરી શકે એ અસ્વાભાવિક નથી. અવલોકન એ એક ટેવ છે. આથી જેને એ ટેવ પડી હોતી નથી તે માણસ અવલોકન કરી શકતો નથી. અવલોકન કરનારમાં અસાધારણ ધીરજની જરૂર છે. બાળકોને કંઇ પણ શીખવવાનું ન હોય છતાં બાળકોને તેમના વલણ પ્રમાણે વારંવાર દોરવાનું કામ જેવુંતેવું નથી. બાળકને કંઇ શીખવી દઉં એ વૃત્તિને બદલે બાળકને જાતે શીખવા દેવાની વૃત્તિને ગતિ આપવાનું કામ, બાળક રખડે છે તેને બદલે તેણે શું કરવું અથવા બાળક નહિ શીખે તો તેનું શું થશે એ વિચારોને બદલે બાળક વિનાપ્રયોજન રખડતું નથી અને યોગ્ય પરિસ્થિતિમાં તે અભણ રહેવાનું જ નથી એવો વિશ્વાસ રાખવાની દઢતા, એ જ શિક્ષકની ધીરજની કસોટી છે. 'હૈયું બાળ્યા કરતાં હાથ બાળ્યા સારા' એને બદલે હૈયું બાળવું સારૂં પણ હાથ બાળવા નહિ, એટલે કે તટસ્થ ઉભા રહી બધું જોયા કરવું અને એકદમ શીખવાડવાના પ્રયત્નો કરવાને બદલે હૃદયને પરિતાપ આપવાનું કામ ધીરજ વિના બની શકતું નથી. બાળકોની સેવામાંથી મુક્ત થઇ તેના કેળવનાર થવામાં અખૂટ ધીરજ વિના ચાલતું નથી. ડૉ. માન્ટેસોરીએ પોતે જ તાલીમ આપેલ શિક્ષિકાઓને જ્યારે પહેલવહેલાં કહેવામાં આવ્યું કે હવેથી તમારે મૉન્ટેસોરી શાળાઓ ચલાવવાની છે અને તેમાં તમારે દ્રષ્ટા તરીકે જ કામ કરવાનું છે, ત્યારે તેઓએ કહ્યું કે " અમે તો શિક્ષિકાઓ છીયે, અમારૂં કામ કાંઇક શીખવવાનું છે, દ્રષ્ટા તરીકે

જોવાનું એ કંઇ કામ નથી." પરન્તુ થોડા જ વખતમાં તેમને ખાત્રી થઇ છે કે કોઇ પણ કામ અધરામાં અઘરૂં હોય તો તે અવલોકનનું છે.

૨. શિક્ષણમાં બીજો ગુણ વાણીના સંયમનો છે. કિન્ડરગાર્ટન કે બીજી શાળાઓના શિક્ષકનો બધો આધાર શિક્ષકની સુન્દર, આકર્ષક સ્પષ્ટ અને ખુલાસાવાળી વાણી ઉપર છે. શિક્ષક જેટલું સમજાવે ને બાળકો જેટલું વધારે સાંભળ્યા કરે તેટલું લાભદાયક એવો જુનો આદર્શ છે. મૉન્ટેસોરી શિક્ષકનો આદર્શ એથી કેવળ વિરુદ્ધ હોવો જોઇયે. તેણે બનતાં સુધી મૌનનું કડક વ્રત ધારણ કરવું જોઇયે. જ્યાં નક્કુટ્કે અથવા વ્યક્તિગત પાઠ આપતી વખતે વાણીપ્રયોગની આવશ્યકતા ઉભી થાય ત્યાં પણ શિક્ષકે વાણીના વપરાશમાં અતિ કૃપણ થવું જોઇયે. મૉન્ટેસોરી શાળામાં કામ કરનારા શિક્ષકના જીવનમાં ક્ષણે ક્ષણે એવા પ્રસંગો ઉપસ્થિત થાય છે કે વાણીના સંયમ વિનાનો શિક્ષક મહાન ભૂલો જરૂર કરી બેસે. કેવી રીતે વર્ગમાં શિક્ષકે બોલવું એ સંબન્ધે જુની પદ્ધતિના સઘળા નિયમોનો લાભ વાણીના સંયમમાત્રમાંથી ઉદ્ભવે છે.

૩. શિક્ષકનો ત્રીજો ગુણ નિરભિમાનપણાનો છે. જુની પદ્ધતિનો શિક્ષક એમ માને છે કે પોતાનાં જ્ઞાનભંડારમાંથી બાળકોને જ્ઞાન-સમૃદ્ધિ આપવા પોતે તેમની સમક્ષ ખડો થયો છે. તેની કલ્પના એવી હોય છે કે તેનું જ્ઞાન ખામી રહિત છે અને તે એવી ભ્રમણામાં રહે છે કે દુનીયામાં બાળકોને શીખવવાનું કાર્ય સહેલું અને નમાલું છે. તેનો હમેશનો આગ્રહ એવો હોય છે કે બાળકને પોતે જે કંઇ શીખવે તે શીખવાને બાળક યોગ્ય જ છે અને તેમાં જ તેને લાભ છે. મૉન્ટેસોરીના શિક્ષકે તો હમેશ એમ માનવાનું છે કે બાળક જ કેળવણીશાસ્ત્રનું મૂળ છે, ત્યાંથી જ કેળવણી શાસ્ત્રનાં પાણી ભરવાનાં

છે. એ માને છે કે બાળકને તે કંઇ આપી શકનાર નથી; માત્ર બાળકને તેના વિકાસમાં યથાશક્તિ પોતે મદદ કરનાર છે. બાળકો પાસેથી પણ શીખવાનું છે અને બાળકોથી આપણી ભૂલો આપણે સુધારી શકીયે એવું તે માને છે. તેની નમ્રતા એટલી બધી હોય છે કે તે હંમેશ પોતાની કંઈ ભૂલ ન થાય, બાળકને કોઇ પણ જાતનો અન્યાય ન મળે તે માટે સાવધ રહે છે.

૪. મૉન્ટેસોરીના શિક્ષકમાં જે ગુણો વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીમાં હોવા જોઇયે તે ગુણો પણ જરૂરના છે. નિરીક્ષણ કરવાની શક્તિ, ખંત, ઉદ્યોગ, ધીરજ, પરિણામને માટે ઉતાવળાપણું નહિ, તાત્કાલિક નિર્ણય કરવાની શક્તિ અને ચોકસાઇ વગેરે ગુણો વિના તેને ચાલે જ નહિ. તેની દૃષ્ટિ અને બાળકની દૃષ્ટિનો મેળ, અને બાળક એક નાજુક યંત્ર છે એવો ખ્યાલ, તેના મનમાં ચોકસપણે ઠસવાં જોઇયે. આ ઉપરાંત માનસશાસ્ત્ર, શરીરશાસ્ત્ર વગેરેનું જ્ઞાન તેનામાં ન હોય તો તે શિક્ષક તરીકે અપૂર્ણ છે.

૫. છેલ્લો અને ખાસ મહત્ત્વનો ગુણ એ છે જે શિક્ષકને બાળકની વ્યક્તિમાં અસાધારણ વિશ્વાસ જોઇયે, બાળક માટે તેને અખૂટ સન્માન જોઇયે, બાળક પ્રત્યે તેને સંપૂર્ણ સહાનુભૂતિ જોઇયે અને ખાસ કરીને બાળકમાં અને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં ધાર્મિક લાગણી, ધાર્મિક જુસ્સો અને શ્રદ્ધાભક્તિ જોઇયે.

આવા ગુણોવાળો શિક્ષક મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો શિક્ષક થઇ શકે.

ફ્રૉબેલ અને મૉન્ટેસોરી શાળાઓમાં તફાવત

મૉન્ટેસોરી શિક્ષણ પદ્ધતિનો જેમ જેમ પ્રચાર થવા લાગ્યો તેમ તેમ તે પદ્ધતિના ઉપાસકો અને વિરોધીઓ વધવા લાગ્યા.

વિરોધીઓ બે પ્રકારના છે. એક પ્રકારના વિરોધીઓ એમ માને છે કે જેવી ફ્રૅાબેલની પદ્ધતિ છે તેવી જ મૉન્ટેસોરીની પદ્ધતિ પણ છે, અને બીજા પ્રકારના એમ માને છે કે માન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં કંઇ વિશેષતા નથી. જે આદર્શો કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિના છે તે જ આદર્શો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિના છે. સાધનોમાં જે કંઈ તફાવત છે તે મહત્ત્વનો નથી. પહેલા પ્રકારના વિચારકોને કંઇ ઉત્તર આપવાપણું નથી કારણ કે તેઓ કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સાપરાધ પ્રવેશ કરનારાઓ છે એવું નરી આંખે જોઇ શકાય છે. બીજા પ્રકારના વિરોધીઓને ઉત્તર આપી શકાય તેમ છે. એ ઉત્તર આ ચર્ચામાં આવી જશે.

પદ્ધતિઓમાં શો તફાવત છે તે બતાવતાં પહેલાં બન્ને પદ્ધતિઓમાં સામ્ય કેટલું છે તે પ્રથમ જોઇયે. બન્ને પદ્ધતિમાં સામ્ય હોય જ, કારણકે બન્ને પદ્ધતિના સ્થાપકોનો ઉદ્દેશ એક જ—ત્રણથી ચાર વર્ષનાં બાળકોને ઉત્તમ પ્રકારની કેળવણી આપવાનો છે. બન્ને પદ્ધતિઓ ત્રણથી ૭ વર્ષનાં બાળકો માટે નિર્મિત થયેલી છે. બાગાયત અને પ્રાણીસંરક્ષણનું જ્ઞાન આપવાની યોજના બન્ને પદ્ધતિમાં છે. રમતો અને સંગીત બન્ને પદ્ધતિના આત્મારૂપ છે. બાળકોને સુખી અને આનંદી રાખવાં એ બન્ને પદ્ધતિમાં પ્રમુખપણે સ્વીકારાયેલું છે. શિક્ષા અને ઠપકાને બન્ને પદ્ધતિમાં અવકાશ નથી અને બાળકો માટે પ્રેમ અને સન્માન બન્ને પદ્ધતિનાં સૂત્રરૂપે છે. આમ હોવા છતાં બન્ને પદ્ધતિમાં એટલોબધો ફરક છે કે લગભગ બન્ને પદ્ધતિઓ એકબીજીથી સામસામી કહી શકાય. બન્ને પદ્ધતિમાં મહત્ત્વનો ફેર નીચે પ્રમાણે નોંધી શકાય.

૧ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં શિક્ષક કેન્દ્રસ્થાને છે. શિક્ષકે જ બાળકને યુક્તિપ્રયુક્તિથી અને રસથી શીખવવું જોઇયે. શિક્ષક જ

બાળકના વિકાસ માટે જવાબદાર છે અને તેથી નિરન્તર તે પોતાને સોંપેલા બાળકના વિકાસ માટે સચિન્ત અને પ્રયત્નશીલ રહે છે. શિક્ષકનું જ કાર્ય જ્ઞાન રેડવાનું, રસ ઉત્પન્ન કરવાનું અને પ્રેમ મેળવવાનું છે. શિક્ષક જ બાળકોનો પ્રાણ છે, આધાર છે. શિક્ષક વિના બાળકો પોતાનું કામ પોતાની મેળે ક્ષણવાર પણ ચલાવી શકતાં નથી. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં શિક્ષકનું સ્થાન કૈંક જૂદું જ છે. એમાં શિક્ષકની વ્યક્તિ છેક પાછળ પડી જવી જોઇયે, શિક્ષકે દ્રષ્ટા રહી માત્ર પ્રેરક બનવું જોઇયે, બાળકને શીખવાડવાને બદલે જાતે શીખવા દેવું જોઇયે, બાળકને પોતાની મુશ્કેલીઓ જાતે જ દૂર કરી પોતાનો વિકાસ કરવા માત્ર અનુકૂળતા કરી આપવી જોઇયે, અને વિકાસ માટે યોગ્ય પરિસ્થિતિ ઉત્પન્ન કરી બાળકોને એ પરિસ્થિતમાં છુટાં મુકીને તેમને સ્વાતન્ત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવના સિદ્ધાન્તોનો લાભ આપવો જોઇયે. શિક્ષકે પરિણામદર્શી થવા કરતાં વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિથી બાળકનું અવલોકન કરી તેને અનુકૂળ વિકાસ લેવા દેવામાં સંતોષ માનવો જોઇયે. પરિણામને માટે જવાબદાર રહેવાની ચિન્તાને બદલે પોતે કેવી રીતે યોગ્ય શિક્ષક થઈ શકે તેની ચિન્તા કરવી જોઇયે. સીધી રીતે બાળકોનાં હૃદયમાં પેસવા કરતાં કેળવણીનાં સાધનો દ્વારા બાળકોનાં હૃદયમાં પેસી બાળકનાં પ્રેમ અને સન્માન પ્રાપ્ત કરવાં જોઇયે.

૨ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં એવી માન્યતા છે કે સાધારણ રીતે બાળકો ૩–૬ વર્ષની ઉમ્મરે પરાવલમ્બી છે અને તેથી કિન્ડરગાર્ટન-શાળામાં બાળકોને તેનાં નાનાં નાનાં કામોમાં મદદ આપવાનું કામ બહુ પ્રેમ અને રસથી થાય છે અને તેમાં લીધેલ મહેનતની સફળતા માનવામાં આવે છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ માને છે કે બાળક પોતે

સ્વભાવથી જ પરાવલંબી થવું નાપસંદ કરે છે, તેથી બાળકોને જેમ બને તેમ વેળાસર તેઓ સ્વાવલંબી બની બીજાની ગુલામીમાંથી છુટી જાય તેવી વ્યવહારૂ યોજના મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં કરવામાં આવી છે. આથી જ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં શરીરસંભાળ, લુગડાંલત્તાં પહેરવાની સફાઇ, શાળાની સ્વચ્છતા અને વ્યવસ્થા તથા પીરસણવિધિના જ્ઞાન માટે વ્યવહારૂ શિક્ષણ ખાસ સ્થાન ભોગવે છે. કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં આવી બાબતોનું દર્શન થતું નથી.

૩ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં સમૂહશિક્ષણની વ્યવસ્થા છે, જ્યારે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં વ્યક્તિશિક્ષણ જ પ્રધાનપણે છે. એક જ વિષયમાં એકીવખતે રસ લેનારા બાળકોનો સમૂહ કુદરતી રીતે બની રહે એ સામે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો વિરોધ નથી. કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં ભલે આનંદથી પણ અમુક વખતમાં અમુક જ્ઞાન અને તે પણ બધાયને આપવાનો વિચાર મુખ્ય હોવાથી સમૂહશિક્ષણપદ્ધતિ સ્વાભાવિક છે. પરન્તુ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં તો સ્વાતન્ત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવનો જ સિદ્ધાન્ત પ્રવર્તતો હોવાથી વ્યક્તિશિક્ષણ વગર બીજો માર્ગ નથી.

૪ સમૂહશિક્ષણની પદ્ધતિમાંથી સ્વાભાવિક રીતે જન્મ પામતી કિન્ડરગાર્ટન શાળાની વર્ગવ્યવસ્થાની પદ્ધતિ મૉન્ટેસોરી શાળાની વ્યવસ્થાથી જુદા પ્રકારની છે. ચોકસ જગ્યાએ હારબંધ બેઠેલાં બાળકો, ઇચ્છાનુસાર હરવાફરવાની અને ઇચ્છાનુસાર કામ કરવાની રુકાવટ, મનોનુકૂળ વૃત્તિના અનુસરણ કરતાં નમ્ર અને પ્રેમ-ભર્યા શિક્ષકના હુકમનું અનુસરણ કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં વ્યવસ્થાને નામે ઓળખાય છે. સહેલથી હેરવી ફેરવી શકાય તેવું ઉપસ્કર અને તેને શાન્તિથી અવાજ વિના યથેચ્છ ફેરવવાની પૂર્ણ છુટ,

ઇચ્છાનુકૂળ પણ નીતિમય, બીજાને નુકસાન ન પહોંચે તેવાં, ઉપયોગી, અતિ ઇજા ન કરે તેવાં, સફાઇદાર અને સામાજીક સભ્યતાભર્યાં તમામ કાર્યો કરવાની સ્વતંત્રતાને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં વ્યવસ્થાને નામે ઓળખવામાં આવે છે.

૫ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં બાળકોના સ્વાતંત્ર્યની વાતો છે, પરન્તુ તે વાતો જ છે. વ્યવહારમાં તો કિન્ડરગાર્ટન શાળાની સઘળી પ્રવૃત્તિઓ સ્વયંપ્રેરિત નહિ પરન્તુ પરપ્રેરિત છે, એટલું જ નહિ પરન્તુ એ પ્રવૃત્તિઓ સ્વયંપ્રેરિત વૃત્તિની વિઘાતક છે. કિન્ડરગાર્ટનમાં રમતો છે, સંગીત છે, કસરત છે, બાગકામ અને પ્રાણીસંરક્ષણ પણ છે; પરન્તુ તે સઘળું પરપ્રેરિત છે. દેખીતી રીતે ફક્ત વિષયોમાં બન્ને પદ્ધતિઓમાં સામ્ય જણાય છે, પરન્તુ વસ્તુતઃ તેમ નથી. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં સઘળું કામ સ્વયંપ્રેરિત છે; સ્વતઃ આવિર્ભાવને માર્ગે બાળક વળે તે માટે માત્ર સાધનોની યોજના છે.

૬ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિ પૃથક્કરણ પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરતી હોય એમ લાગે છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ સંયોગીકરણ પદ્ધતિ ઉપર રચવામાં આવી છે. હમેશ બાળકનું વસ્તુનું નિરીક્ષણ પૃથક્કરણાત્મક નથી, પરન્તુ સંયોગીકરણાત્મક છે; જ્યારે મોટાંઓનું અવલોકન પૃથક્કરણાત્મક છે, પણ સંયોગીકરણાત્મક નથી. એ માનસશાસ્ત્રના નિયમને અનુસરીને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ ચાલે છે. આથી જ ભૂમિતિની આકૃતિઓની વ્યાખ્યાનું જ્ઞાન કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં પહેલું અને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં છેલ્લું આવે છે.

૭ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં ઇચ્છા હોય કે ન હોય, પણ બાળકમાં રસ ઉત્પન્ન કરી તેને શીખવાડવાનું છે અને રસરૂપી ઉત્તેજક વસ્તુથી બાળકને માનસિક શ્રમ પડે છે. આથી તે પદ્ધતિમાં પ્રત્યેક

વિષયશિક્ષણ માટે થેાડેા થેાડેા વખત રાખવામાં આવે છે ને દિવસના વધવાની સાથે ભણવાના વખતમાં ઘટાડેા કરવામાં આવે છે. સાથે સાથે ભણવાના પ્રત્યેક સમય પછી વધતા જતા આરામના કાળને પણ મુકવામાં આવે છે. મૉન્ટેસેારી પદ્ધતિમાં આવું કશું જ નથી. મરજીમાં આવે ત્યારે મરજીમાં આવે તે સાધનેાનેા ઉપયેાગ બાળક કરી શકે છે. આથી એક બાળક એક જ સાધન ઉપર કલાકના કલાક થાકયા વિના તલ્લીન રહી શકે છે, અને બીજું બાળક થેાડા જ વખતમાં ઘણાં સાધનેા બદલાવી મનગમતું સાધન ખેાળી કાઢી વિનાશ્રમે સંતેાષ અને વિકાસ મેળવે છે. એક વાર જ્યારે મૉન્ટેસેારી શાળાનાં બાળકેાને માનસિક શ્રમમાપક યંત્રથી તપાસવામાં આવ્યાં હતા ત્યારે માનસશાસ્ત્રમાં પ્રયેાગ કરનારાએાને ખાત્રી થઇ હતી કે મૉન્ટેસેારી પદ્ધતિથી બાળક ગમે તેટલેા વખત કામ કરે તેાપણ તેને શ્રમ લાગતેા નથી. રસરૂપી અતિ ઉત્તેજકથી આખેા વખત તરબેાળ થયેલું કિન્ડરગાર્ટનનું બાળક ઘેર પણ આકુળવ્યાકુળ બને છે. ઉકળેલ પાણીને જેમ ઠંડું પડતાં વખત જાય છે તેમ ઉશ્કેરાયેલા મગજને શાન્ત પડતાં વખત જાય છે. મૉન્ટેસેારી પદ્ધતિથી શીખતાં બાળકેા પ્રત્યેક ક્ષણે શાન્ત અને સ્વસ્થ જોવામાં આવે છે. પ્રવૃત્તિ પછી પણ કૃત્રિમ પ્રવૃત્તિથી આવી જતેા આવેશ અને પ્રત્યાઘાત મૉન્ટેસેારીનાં બાળકેામાં જોવામાં આવતેા નથી.

૮ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં સામાજીક જીવનનેા પાઠ રમતેા દ્વારા અને વાર્તાએા દ્વારા આપવામાં આવે છે. આથી બાળકેાનું જીવન કૃાત્રમ શિષ્ટાચારવાળું થઇ જાય છે. મૉન્ટેસેારી શિક્ષણ પદ્ધતિમાં સામાજીક શિક્ષણનેા પાઠ ભણાવવામાં આવતેા નથી, પરન્તુ બાળકેા સામાજીક શિષ્ટાચારમાં જ ઉછરે છે. તેમને સામાજીક શિષ્ટાચાર સ્વાભાવિક થઈ પડે છે. આથી ત્વરા, નિર્ણય કરવાની

શક્તિ, વિવેક વગેરેનો જે સાચો વિકાસ થાય છે તે કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિ દ્વારા થતો નથી.

૯ કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં કેટલાએક વિષયો હાથ ધરવામાં આવતા નથી. તેવા વિષયો મૉન્ટેસોરી શાળામાં પ્રમુખ સ્થાન ભોગવે છે. શરીરની સંભાળ કેમ લેવી—અર્થાત્ હાથ, આંખ, નાક, કાન, દાંત વગેરે કેવી રીતે સ્વચ્છ રાખવાં, લૂગડાં કેમ પહેરવાં, શાળાની વ્યવસ્થા અને સ્વચ્છતા કેમ રાખવી, ભોજન માટે બેઠક કેમ ગોઠવવી, ભોજન કેમ પીરસવું, વાસણો કેવી રીતે સ્વચ્છ રાખવાં વગેરેનું શિક્ષણ મૉન્ટેસોરી શાળામાં જ અપાય છે. બાળકની જુદી જુદી ઇન્દ્રિયોને કેળવણી આપવાનું કાર્ય તો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં જ છે. લેખન, વાચન અને ગણિતશિક્ષણ તો (ત્રણથી ૭ વર્ષનાં બાળકો માટે) મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં જ છે. બાળકો સાથે તેમના વર્તન સંબન્ધે વાતચીત એ વિષય તો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની વિશિષ્ટતા છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો અને કાર્યોનો ક્રમ

આ ક્રમના પાંચ વિભાગ પાડવામાં આવ્યા છે:

પ્રથમ વિભાગ—

બાળક જ્યારે પ્રથમ શાળામાં આવે ત્યારે તરત જ તેને નીચેનાં કામો બતાવવામાં આવે છે.

(૧) અવાજ કર્યા વિના શાળાની વસ્તુઓની હેરફેર કરવાનું.

(૨) બટનો, ચાંપો, દોરીઓ વગેરે વાળાં ચોકઠાં ઉપર બટનો બીડવા ઉઘાડવાનું, ચાંપો બીડવા ઉઘાડવાનું, ગાંઠો પાડવાનું, છોડવાનું વગેરે.

(૩) દટ્ટાઓની પેટીઓ નં. ૧-૨-૩ અનુક્રમમાં.

પહેલું અને બીજું કામ વ્યવહાર કેળવણી માટે છે, ત્રીજું કામ બુદ્ધિવિકાસ માટે.

બીજો વિભાગ—

(૧) अ શાન્તિથી ઉભા થવાનું અને બેસવાનું, आ લીટી પર ચાલવાનું.

(૨) अ મિનારો, आ પહોળી સીડી, इ લાંબી સીડી, ई સુંવાળી અને ખડબચડી સપાટીવાળાં પાટીયાંઓ, उ ડંકા કુના પાણીના પ્યાલાઓ કે કોથળીઓ, ऊ રંગની તક્તીઓ (મૂળ રંગો), ए સંગીત, ऐ શાન્તિની રમત (ધ્યાન).

પહેલું કામ વ્યવહાર કેળવણી માટે અને બીજું કામ બૌદ્ધિક કેળવણી માટે છે.

ત્રીજો વિભાગ—

(૧) अ જાતે હાથ ધોવાનું, आ કપડાં પહેરવાનું, इ કપડાં ઉતારવાનું, ई સંજવારી કાઢવાનું, उ ઉપસ્કર લુછવાનું, ऊ જુદા જુદા નાના મોટા પદાર્થોને સંભાળથી લઇ જવા લાવવાનું.

(૨) अ રંગોનો ક્રમ, आ સુંવાળા અને ખડબચડા રેશમ, મખમલ, સૂતર વગેરેના ટુકડાઓનો પરિચય (સુંવાળપ અને ખડબચડાઇના ક્રમમાં), इ મૂળ રંગોની ચડતા ઉતરતા દરજ્જાના રંગની તક્તીઓ, ई જુદી જુદી જાતના અવાજોની પરખ માટે સિલેન્ડ્રીકલ બૉક્સીઝ, उ વજનની

પરખ માટે જુદા જુદા વજનના લાકડાની વખતીઓ, ક ઉપલાની સાથે લાકડાની ભૂમિતિની આકૃતિઓ અને જુદી જુદી જાતનાં સ્પર્શનાં સાધનો, એ ભૂમિતિની આકૃતિઓની બરાબર ઓળખ થયા પછી પૂંઠાપર આલેખેલી ભૂમિતિની આકૃતિઓ સાથે લાકડાની આકૃતિઓની સરખામણી.

પહેલું વ્યવહાર કેળવણી માટે અને બીજું બુદ્ધિવિકાસ માટે. એ લેખનની શરૂઆત રૂપે અને સ્થૂળમાંથી સૂક્ષ્મમાં જવાની શરૂઆત તરીકે.

ચોથા વિભાગ—

(૧) અ ભોજન માટે સાહિત્યો ગોઠવવાનું. આ ભોજનમાં વાપરેલાં વાસણો સાફ કરવાનું. ઇ ઓરડાની વસ્તુઓને વ્યવસ્થિત રીતે ગોઠવવાનું. ઈ દાંત, નખ, આંખો વગેરે બરાબર કાળજીથી સાફ કરવાનું. ઉ છૂટથી સમતોલપણે સીધી લીટી પર ચાલવાનું. ઊ શાન્તિ કેમ રાખવી, વસ્તુ પાડ્યા વગર, તોડ્યા વગર અને ખડખડાટ કર્યા વિના પદાર્થોને મુકવાનું અને લેવાનું.

(૨) અ ઇન્દ્રિયવિકાસની તમામ કસરતોનું પુનરાવર્તન, આ ઘંટડીઓ વડે જુદા જુદા અવાજોનું જ્ઞાન, ઇ લોઢાની ભૂમિતિની આકૃતિઓ દોરવાનું અને તે આકૃતિઓ જુદા જુદા રંગોના લીટાથી ભરી દેવાનું. ઈ ઉપલાની સાથે રેતીના અક્ષરોને સ્પર્શવાનું અને ઓળખવાનું. ઉ લાંબી સીડીથી અંકશિક્ષણની શરૂઆત. ઊ તૈયાર કરેલ જુદી

જુદી આકૃતિઓથી ચિત્રિત નોટબુકોમાં લીંટા કરવાનું અને જુદી જુદી વસ્તુઓનાં ચિત્રોમાં રંગ ભરવાનું.

પહેલું વ્યવહાર કેળવણી માટે અને બીજું બુદ્ધિની કેળવણી માટે.

પાંચમો વિભાગ—

(૧) આગળ થઇ ગયેલ કાર્યોનું દૃઢીકરણ.

(૨) अ ચલ અક્ષરોથી શબ્દો અને વાક્યોનું લખાણ, आ શબ્દો અને વાક્યોના લેખનનું સ્વતઃ આવિર્ભાવપણું, इ તૈયાર કરેલ કાપલીઓનું વાચન, ई વૉટર કલરોનો ઉપયોગ, उ કુદરત ઉપરથી ફ્રી હૅન્ડ ડ્રૉઇંગ, ऊ લાંબી સીડીથી ગણિતશિક્ષણ.

ગૃહ (છાત્રાલય)

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈયે ?

સામાન્ય રીતે આપણા ગુજરાત કાઠીયાવાડમાં બોર્ડિંગોનો પ્રચાર આજકાલ ઘણો વધી પડ્યો છે, અને હજી દિનપરદિન વધતો જાય છે. આવી બોર્ડિંગોની યોગ્યાયોગ્યતાનો વિચાર હાલતુરત બાજુ પર રાખી એ બોર્ડિંગનો ગૃહપતિ (સુપરિન્ટેન્ડન્ટ) કેવો હોવો જોઇયે એ આ લઘુ લેખમાં વિચારીયે.

આજના બોર્ડિંગ-સુપરિન્ટેન્ડન્ટ

આપણી જે જે બોર્ડિંગો હયાત છે તેમાં મોટે ભાગે એવો વિચાર પ્રચલિત છે કે ગમે તે માણસ બોર્ડિંગનો સુપરિન્ટેન્ડન્ટ થઇ શકે. બહુ જ તળીયે જઇને તપાસ કરીયે તો બોર્ડિંગનો કોઠાર સંભાળનાર, શાકપાંદડું લાવનાર તથા બોર્ડિંગનું નામું લખનાર અને એ સિવાય બીજું કાંઈ ન કરતા એવા ઘણા સુપરિન્ટેન્ડન્ટો આપણને હાથ લાગશે. એથી જરા ઉંચા આવીયે તો ઠીક ઠીક અંગ્રેજી ભણેલ, છોકરાઓ ઉપર રોફ રાખી શકે તેવા, કલાસના પાઠોમાં મદદ કરી શકે તેવા સુપરિન્ટેન્ડન્ટો

હાથ લાગશે. એથી આગળ વધીશું તો બી. એ. થયેલ કોઈ સ્કૂલ-માસ્તર પોતાના ફાજલ વખતમાં સુપરિન્ટેન્ડન્ટ તરીકે કામ કરતો માલુમ પડશે. પરન્તુ આ સર્વ વ્યવસ્થાની પાછળ ગૃહપતિના કાર્યનો જે સ્પષ્ટ ખ્યાલ અને ગંભીરતા હોવાં જોઇયે તે જોઇયે તેવાં દેખાતાં નથી. એટલે ગૃહપતિ કોણ થઇ શકે, કઇ કઇ ખાસ વસ્તુઓ વિના ગૃહપતિ થઈ જ ન શકે વગેરે વિચારો આપણને બહુ જરૂરના છે.

બેશક, એટલું તો પહેલેથી જણાવવું જોઇયે કે જે ગૃહની સ્થાપનાનો મુખ્ય ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીઓનું ચારિત્ર્ય ઘડવાનો હોય તેવા ગૃહનો ગૃહપતિ જ અહીં લક્ષમાં રાખ્યો છે. જે સંસ્થામાં વિદ્યાર્થીઓનું ચારિત્ર્ય ઘડવાનો અને જીવનને ઉચ્ચ બનાવવાનો ઉદ્દેશ નથી એ આ લેખનું ગૃહ નથી અને એવી સંસ્થાનો સુપરિન્ટેન્ડન્ટ આ લેખનો ગૃહપતિ નથી.

ગૃહપતિનું મુખ્ય કામ

ગૃહપતિનું મુખ્ય કામ વિદ્યાર્થીઓનું ચારિત્ર્ય ઘડવાનું ને એ રીતે તેમનાં જીવનને ઉચ્ચ બનાવવાનું છે. પણ આ ચારિત્ર્ય ઘડવું એ કાંઇ નાનીસુની વાત નથી. સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયો મોટી ઉમરનાં માણસો પાસે બીડાઇ જાય છે. મોટી ઉમરનાં માણસો વિદ્યાર્થીઓના મનોભાવને સમજી શકતાં નથી, વિદ્યાર્થીની આલમના બનાવોની કદર કરી શકતાં નથી, તેમનાં થનમનાટ તથા તોફાનોને તેમની દૃષ્ટિથી જોવાની તસ્દી લેતાં નથી. એટલે ઉપરથી ડાહ્યાડમરા દેખાતા વિદ્યાર્થીઓ ગૃહપતિઓને પોતાનાં હૃદયનાં બારણાં સુધી પણ પહોંચવા દેતા નથી, તો એ હૃદયમાં ભળી જઇ કામ કરવા તો દે જ શાના? વિદ્યાર્થીઓ

બીજાઓની આવી મોટાઇને સાંખી શકતા જ નથી અને એટલા માટે પોતાનાં હૈયાનું એક પણ સૂત્ર આવા ગૃહપતિને હાથ આવવા દેતા નથી. વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં પેસી જવું, એમનાં હૈયાંમાં સમાસ કરી લેવો અને પછી ત્યાં રહ્યા રહ્યા એ હૈયાંની તેમજ મનની ખીલવટ સાધ્યા કરવી એ તો ગૃહપતિનું મુખ્ય કામ છે.

પણ આ હૈયાંમાં પેસવું શી રીતે ? વિદ્યાર્થીઓ એ દ્વાર ખોલે શી રીતે ? આ પ્રશ્ન છે.

સહજ પ્રીતિ

હા, જે દ્વાર ખુલ્લું કરવા માટે દુનીયાના બહારના પ્રયત્નો નિષ્ફળ છે તે દ્વાર ઉઘાડવાના એક સહેલો પ્રયત્ન પણ છે. મનુષ્યમાત્ર પ્રેમ પાસે રાંક છે. 'નિઃસ્વાર્થ પ્રીતિ' એ મનુષ્યના હૃદયને વશ કરવાની મોટી કુંચી છે. જે વિદ્યાર્થીઓ બીજા કોઇ પણ નિમિત્તે હૃદયમાં માર્ગ નથી આપતા તેઓ આવી પ્રીતિ પાસે હૈયાં ખુલ્લાં કરી દે છે. વિદ્યાર્થીઓ ઉપર આવી સહજ પ્રીતિ ગૃહપતિમાં હોવી જ જોઇયે. વિદ્યાર્થીઓને જોઇને જ તેનું મોઢું હસે, આંખો હસે, હૈયું ખુલે અને પોતાનાં જ બાળકો હોય એવું કોઇક જાતનું આકર્ષણ થાય તો વિદ્યાર્થીઓ ઉપદેશ વિના પણ એ ગૃહપતિ તરફ ખેંચાય છે અને કોઇ અલૌકિક રીતે પોતાનાં હૃદયમાં તે ગૃહપતિને સ્થાપે છે. વિદ્યાર્થીઓ ઉપર આવી સહજ પ્રીતિ ગૃહપતિમાં હોવી જોઇયે.

આવી સહજ પ્રીતિને અંગે બીજી એક બે બાબતો ખાસ વિચારવાની રહે છે. આવી સહજ પ્રીતિનું સ્વરૂપ યથાર્થ ત્યારે જ કહી શકાય કે જ્યારે ગૃહપતિને વિદ્યાર્થી ઉપર માન અને વિશ્વાસ ઉત્પન્ન થયાં હોય. આપણી સન્મુખ ખડો થયેલ વિદ્યાર્થી હાડચામની

એક નાની પુતળી નથી, પરંતુ અસંખ્ય જન્મોના પટથી રંગાયેલો મનુજ આત્મા છે અને મનુજ આત્મા તરીકે સંપૂર્ણ આદરને પાત્ર છે, એ વિચાર ગૃહપતિના મનમાંથી કદી પણ દૂર થવો ન જોઇએ.

આપણે ઘણીવાર આપણા ક્રૂમાં ને ક્રૂમાં વિદ્યાર્થીઓને નાના શરીરવાળો, અણુસમજુ, હૈયા વિનાનો, પશુ ગણી લઇયે છીયે અને તેની ભાવનાઓ, માન્યતાઓ, મહેચ્છાઓ વગેરેને સમજ્યા વિના તેને તરછોડી નાંખીયે છીયે. આ પ્રમાણે કરવાથી આપણે એક રીતે મનુજ આત્માને તિરસ્કારીયે છીયે. ગૃહપતિએ વિદ્યાર્થીઓ તરફ માનની દૃષ્ટિથી જોવું. તેમને કદી પણ તોછડાઇથી બોલાવવા નહિ. તેમની સાથે બોલવામાં અયોગ્ય શબ્દો વાપરવા જ નહિ. તેઓ પૂછે તેનો યોગ્ય જવાબ આપવો, તેમનાં કાર્યોને વિલોકવામાં તેમના દૃષ્ટિબિંદુનો સ્વીકાર કરવો અને મનુજ આત્મા ઉત્ક્રાન્તિશીલ છે એટલે કોઇ ને કોઇ દિવસ ઉન્નત થશે જ એ વિચારથી પોતાના કાર્યમાં નિરંતર શ્રદ્ધાનું સિંચન કરવું. વિદ્યાર્થીઓ ઉપર સ્વાભાવિક પ્રીતિ અને એવી પ્રીતિમાંથી પરિણમતાં તેમના તરફ માન, બુદ્ધિ ને વિશ્વાસ એ ગૃહપતિમાં જેટલે અંશે હોય તેટલે જ અંશે ગૃહપતિને પોતાના કાર્યમાં ફતેહ મળવાની.

ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન

ઉપર પ્રમાણે જણાવેલી સ્વાભાવિક પ્રીતિના જેટલું જ ઉપયોગી ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન છે. ગૃહપતિનું કાર્ય વિદ્યાર્થીનું જીવન ઉચ્ચ બનાવવાનું છે એ આપણે જોયું છે. સામાન્ય રીતે આપણે એવું માનતા આવ્યા છીયે કે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશ આપે, સદ્ગુણ, વિનય વગેરે બાબતો ઉપર તેમની પાસે ભાર

દઇને બોલે, તેમને ઇશ્વરની અને ભક્તિની વાતો કરે એટલે વિદ્યાર્થીઓનું જીવન ઉચ્ચ બને ! પણ વસ્તુસ્થિતિ આવી નથી. હજારો ઉપદેશવચનો અને ભાષણો કરતાં જીવતા ગૃહપતિનું જીવન વિદ્યાર્થીઓને વધારે અસર કરે છે. જે ગૃહપતિના જીવનમાં જ ધર્મ નીતિ વણાઇ ગયાં હોય તેનાં રૂંવાડાંમાંથી નીકળતો–વહેતો–પ્રાણ જ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદય ઉપર જાદુઇ અસર કરે છે. પણ ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન જ તેથી વિરુદ્ધ હોય તો તેના ઉપદેશ અને જીવનની વચ્ચે મોટો અંતરાય ઉભો હોય છે. વિદ્યાર્થી આવા ગૃહપતિનો ઉપદેશ કાને ધરતા જ નથી, તેમનાં હૃદય એ શબ્દોને ઝીલતાં જ નથી, અને ન જ ચાલતાં વિદ્યાર્થીઓને ગૃહપતિ સાથે બહારનો આડંબર ધારણ કરવો પડે છે. આખા ગૃહપતિના ધંધામાં ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન એ જ મુખ્ય વસ્તુ છે, અને જે ગૃહપતિનું જીવન થોડુંઘણું પણ ઉચ્ચ ન હોય તેણે પહેલી તકે આ ધંધો છોડી દેવો એ જ યોગ્ય છે.

અલબત્ત, આપણે જાણીયે છીયે કે ગૃહપતિ પોતે પણ એક મનુષ્ય છે. એ સર્વાંશે પરિપૂર્ણ હોય એમ આપણે માની પણ ન શકીયે. છતાં પણ અમુક અમુક બાબતો તો તેના જીવનમાં ઉતરેલી હોવી જ જોઇયે અથવા તો પહેલી તકે ઉતરે એવો તેનો પ્રયત્ન હોવો જોઇયે.

આ બાબતોમાં સૌથી પ્રથમ સ્થાન 'જેવા હોઇયે તેવા દેખાવા' નું છે. ગૃહપતિના જીવનમાં બીજું બધું ચલાવી શકાય, પરન્તુ 'અંદર કાંઇ ને બહાર કાંઈ' એ તો ચલાવી ન જ શકાય. ઉન્નતિને શિખરે પહોંચવા ઇચ્છતાં હૃદયને સચ્ચાઇની પહેલી જરૂર છે, અને આવી સચ્ચાઈ જે ગૃહપતિમાં ન હોય એ ઢોંગી ગૃહપતિ જાણ્યે અજાણ્યે પણ વિદ્યાર્થીઓને ઢોંગી બનાવશે. અહીં જ જણાવી દેવું જોઇયે કે આ સચ્ચાઈ ફક્ત વિદ્યાર્થીઓ જોઇ શકે તેટલા જ પ્રદેશમાં

મર્યાદિત છે એમ કોઇએ ન સમજવું. વિદ્યાર્થી જુએ યા ન જુએ, વિદ્યાર્થી સમજે યા ન સમજે, પણ ગૃહપતિના હૈયાના ઉંડાણમાં પણ એ ઢોંગ હશે તો કોઇ દિવસ તેની ગંધ બાલહૃદયમાં પહોંચવાની અને એ પ્રકારનો સડો નરી આંખે ન દેખાય તેવી રીતે પણ ચાલુ રહેવાનો. આટલા જ માટે ગૃહપતિને વિદ્યાર્થીઓની ખાતર સચ્ચાઇ સાચવવાથી બહુ લાભ થવાનો નથી. તેણે સચ્ચાઇ રાખવી એ તો પોતાની જાત ખાતર. વિદ્યાર્થીઓને તો એ સુવાસનો લાભ મળવાનો જ. ગૃહપતિમાં જે જે દોષો હોય તે છુપાવવાનો પ્રયત્ન તેણે ન કરવો, પરંતુ તે તે દોષો બનતી ત્વરાએ દૂર કરવાનો તેનો પ્રયત્ન હોવો જોઇયે.

બીજી બાબત ગૃહપતિની ધાર્મિકતા છે. ધાર્મિકતાને આ સ્થળે બહુ જ ઉદાર અર્થમાં જણાવી છે. ધાર્મિકતા એ તો એક પ્રકારે વૃત્તિ છે અને તેનો સંબન્ધ જીવન સાથે છે, બાહ્ય ક્રિયાની સાથે નહિ. માણુસ સ્થૂળ કર્મનાં ચિહ્નો ધારણ કરતો હોય છતાં તે ધાર્મિક ન હોય એવું ઘણીવાર બને છે. ધર્મ જે માણુસના જીવનમાં ઉતરી ગયો હોય અને જેના જીવનનાં નાનાં મોટાં કાર્યોમાં પણ ધર્મબુદ્ધિનું પ્રેરકબળ તો ગુપ્ત રીતે હોય જ એ માણુસ જ ખરો ધાર્મિક છે. ગૃહપતિના જીવનમાં આવી ધાર્મિકતા ન હોય તો તેની બુદ્ધિ ગમે તેટલી સમૃદ્ધ હશે તોપણ તે રાંક છે અને તેની શક્તિ રાક્ષસી છે. આવી ધાર્મિકતાનું ચોકસ માપ આપણે ન કાઢી શકીયે, પરન્તુ એ ધાર્મિકતા વિદ્યમાન હોય તો તેનાં થોડાંએક પરિણામો આપણે જોઇ શકીયે ખરા.

આવી ધાર્મિકતાનું સૌથી અગત્યનું પરિણામ સંયમ છે. સંયમ એટલે પોતાની ઇંદ્રિયો તથા અંતઃકરણ ઉપર યોગ્ય કાબુ.

આવો સંયમી ગૃહપતિ પોતાના શરીરને આત્મકલ્યાણના એક સાધન રૂપ સમજે છે અને સાધન તરીકે જ તેનો ઉપયોગ કરે છે. તેના ભોગવિલાસો બહુ પરિમિત હોય છે; તેનું જીવન સાદું છતાં સુંદર હોય છે; તેના વિચારો, તેનું આચરણ, તેની વાણી, પહેરવેશ સર્વમાં તેની ધર્મબુદ્ધિ કોઇ ને કોઈ રૂપે દેખા દે છે. આવી ધાર્મિકતાની ઝીણવટ જે ગૃહપતિમાં ન હોય તે ગૃહપતિ દુનીયાની નજરે ભલે સારૂં કાર્ય કરી રહ્યો હોય છતાં વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદય ઉપર એ ગૃહપતિનું કાર્ય ઉગશે જ નહિ. એટલું તો ચોક્કસ જ છે કે આવી ધાર્મિકતા એ ઉચ્ચ જીવનનું ખાસ લક્ષણ છે, અને એ જેટલું સૂક્ષ્મ છે તેટલું જ ઉપયોગી છે. જો ગૃહપતિ પોતાના શુભ પ્રયત્નથી પણ આવી ધાર્મિકતા મેળવવા ભાગ્યશાળી થાય તો જ તેનું કાર્ય ચાલી શકે.

ગૃહપતિના અંગત જીવનમાં સચ્ચાઇ અને ધાર્મિકતા એ બે તત્ત્વો આપણે જોયાં. આ સચ્ચાઈ અને ધાર્મિકતા એવાં વ્યાપક છે કે જીવનમાં બહુ જુજવે રૂપે દેખા દે છે. ગૃહપતિમાં હલકો સ્વાર્થ ન હોવો જોઇયે, હૃદયના ઉંડા ભાગમાં પણ અપ્રામાણિકતા ન હોવી જોઇયે, દ્રવ્ય ઉપર અને જીવનનાં ઉપકરણો ઉપર મોહ ન હોવો જોઇયે, વિષયલોલુપતા ન હોવી જોઇયે, અસ્ખલિત ઉદ્યોગ હોવો જોઇયે વગેરે જેટલું જેટલું આપણે વિચારી શકીયે તે સર્વ આ બે તત્ત્વોમાં સમાવેશ પામી શકે.

ગૃહપતિનું અંગત જીવન કેવું હોવું જોઇયે તે તો આપણે જોયું.

ગૃહપતિએ કરવાના પ્રયત્ન

વિદ્યાર્થીઓની ઉપર સહજ પ્રીતિ, તેમના તરફ માન અને વિશ્વાસ તેમજ ગૃહપતિનું પોતાનું સચ્ચાઇ અને ધાર્મિકતાથી ભરેલું જીવન એટલું હોય તો બેશક, ગૃહપતિના અધિકારની અરધી યોગ્યતા તો આવી જાય છે. પરન્તુ ઉપર જણાવેલી

યેાગ્યતાવાળા ગૃહપતિની પાસે જઇ વિદ્યાર્થીઓ પેાતાની શક્તિ હેાય એટલું જ ગ્રહણ કરી લે એ આપણે ઇષ્ટ નથી. આપણે ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થીઓને એકબીજાની વધારે સમીપ લાવવા ગૃહની યેાજના કરીયે છીયે અને એ સમાગમનેા લાભ કેવળ કુદરતના હાથમાં મુકવા માગતા નથી. ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને વધારેમા વધારે ઉચ્ચ શી રીતે કરી શકે એ આપણેા અભિલાષ છે, અને એવી જાતનેા પ્રયત્ન કરવેા એ આપણે ગૃહપતિની ફરજ ગણીયે છીયે. ગૃહપતિનેા આવેા પ્રયત્ન કયાં કયાં સાધનેા વડે પરિણામદાયી થાય એ તેા હજી આપણે જોવાનું રહે છે.

ગૃહપતિને વિદ્યાર્થીઓ ઉપર—વિદ્યાર્થીહૃદયેા ઉપર—કામ કરવાનું છે, એમને વિકાસને માર્ગે દેારવાનાં છે. પરન્તુ આ વિકાસ કયા કયા નિયમેાને અનુસરીને થાય છે, જેને આપણે વિકાસ માનીયે છીયે તે વિકાસ છે કે વિનાશ છે, એ વિકાસનેા ક્રમ કયેા છે, વિકાસને મદદ કરવા ઇચ્છનારા ગૃહપતિએ કેટલી સાવધાનતા રાખવી જોઇયે, બાલમન જાતે કેવું છે વગેરે જાણ્યા વિના ગૃહપતિ શું કરવાનેા? આવા માનસશાસ્ત્રના અને કેળવણી-શાસ્ત્રના અભ્યાસ વિનાનેા ગૃહપતિ ઉંટ–ગૃહપતિ છે. સારા ગૃહપતિએ તેા વિદ્યાથીમનનેા અને એ મનના વિકાસનેા શાસ્ત્રીય અભ્યાસ જરૂર કરવેા જોઇયે અને એ શાસ્ત્રીય અભ્યાસની સાથે પેાતાના અનુભવની ઝીણી મિલાવટ કરવી જોઇયે. એક રીતે તેા ગૃહ એ પણ આવા અભ્યાસની મેાટી શાળા છે, અને માનસશાસ્ત્રના જડ શબ્દેા જે બેાધ ન કરી શકે તે બેાધ વિદ્યાર્થીઓનાં જીવતાંજાગતાં મન અહીં કરે છે; પરન્તુ ઉપર જણાવેલ શાસ્ત્રીય અભ્યાસ વિના એ મનને સમજવાનું અને એ બેાધ ઝીલવાનું બળ જ ગૃહપતિ કયાંથી

લાવે ? એટલા માટે ઉપર જણાવેલાં શાસ્ત્રોનો ઉપયોગપુરતો અભ્યાસ ગૃહપતિને અનિવાર્ય છે.

આ ઉપરાંત ગૃહપતિમાં એક બીજી પણ જરૂર છે. તેનું કામ વિદ્યાર્થીઓના દોષોને નિવારવાનું છે, એટલે એ દોષો જોવાની તેનામાં શક્તિ હોવી જ જોઈયે. હૃદયના દોષો કંઈ નરી આંખે જોઇ શકાય જ નહિ. એ દોષો તો કાર્યમાં પરિણમે ત્યારે દેખાય. પરંતુ વિદ્યાર્થીઓનાં કાર્યોનું પૃથક્કરણ કરી એ કાર્યના મૂળમાં રહેલ દોષને બરાબર પકડી લેવો અને પછી તેનો ઉપયોગ કરવો એ શક્તિ હોય તો જ બને. ઘણીવાર એ દોષો એવાં નજીવાં કાર્યોમાં દર્શન દે કે આપણી સરતચૂક થઇ જાય, અને લાંબે દિવસે એકાદ ગંભીર કાર્યમાં એ દોષ જોઇયે ત્યારે આપણને લાગે કે આ દોષ હતો નહિ ને આવ્યો ક્યાંથી ? પણ વસ્તુતઃ એ હતો તો ત્યાં જ; માત્ર એ દોષને જોવાની આંખો આપણને ન હતી. આવી રીતે વિદ્યાર્થીઓનાં કાર્યો વગેરે ઉપરથી રોગની ખરી ચિકિત્સા કરવાની શક્તિ પણ ગૃહપતિએ કેળવવી જોઈયે. નહિતર દોષનિવારણના પ્રયત્નોમાં ન્યૂનતા રહેવાની જ. વિદ્યાર્થીઓની સર્વ નાની મોટી પ્રવૃત્તિઓ હૃદયનાં ક્યાં ક્યાં મૂળોમાં વહે છે અને એ પ્રવૃત્તિના જણાતા દોષોનું મૂળ હૃદયમાં છે, પરિસ્થિતિમાં છે કે દૃષ્ટિફેરમાં છે વગેરે નજીવી દેખાતી પણ સૂક્ષ્મ ને અતિ ઉપયોગી બાબતોનો વિચાર કરવો એ ગૃહપતિની ફરજ છે, અને આવો વિચાર કરવાની શક્તિ પ્રાપ્ત કરવા માટે મોટો પ્રયત્ન કરવો જરૂરનો છે.

નિયમન

ગૃહપતિ તરીકે જે યોગ્યતા સાધવાની છે તેમાં બીજી બાબત નિયમન છે. ગૃહમાં ગૃહપતિ એ માતા, પિતા અને મિત્ર એ ત્રણેની ફરજો અદા કરનાર વ્યક્તિ છે. ગૃહ એ લશ્કરી સિપાહીઓની બેરેક નથી. ગૃહ તો

પ્રેમમન્દિર છે અને તેમાં સ્નેહ અને સેવાનું સામ્રાજ્ય છે. આમ હોવા છતાં ગૃહમાં વ્યવસ્થાને સ્થાન તો છે જ જ્યાં એકથી વધારે વ્યક્તિઓ સહજીવન ગાળવા એકઠી થાય ત્યાં દરેકને પોતાની અમુક સ્વતંત્રતાને ભોગે સર્વનું કલ્યાણ સાધવાનું હોય છે, ને એટલે અંશે વ્યવસ્થાનો પ્રશ્ન ઉભો થાય છે જ.

સાધારણ રીતે આપણને એમ લાગે છે કે "વિદ્યાર્થીઓ પોતાને ઘેર રહે છે ત્યાં નિયમ વિના જીવન ચાલે છે અને ગૃહમાં તો ઉડવાનો પણ નિયમ. આથી કરીને ગૃહજીવન તદ્દન કૃત્રિમ થઇ જાય છે અને વિદ્યાર્થીના જીવનમાં જે સ્વતંત્રતા અને સ્વાત્મ-પ્રેરણા જોઇયે તેને બદલે પરાધીનતા અને ગુલામી આવતી જાય છે." પરંતુ વધારે વિચાર કરતાં આ માનવું ભૂલભરેલું જણાશે. આપણાં ઘરોમાં જ્યાં બે ત્રણ ચાર માણસો જ હોય, અને ઘરની મા જ્યાં સૌનું રક્ષણ કરવા બેઠી જ હોય ત્યાં નિયમની જરૂર નથી. પણ જ્યાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓનો સમૂહ એકસાથે જ વસતો હોય, જ્યાં પળે પળે નિયમના ફેરફારને અંગે ઉપસ્થિત થતી મુશ્કેલી વેઠનારી મા હોય જ નહિ અને વળી જ્યા પોતાની જાત ઉપર નિયમન રાખવાનું વિદ્યાર્થીને શીખવાનું હોય ત્યાં તો નિયમ વિના ચાલી જ ન શકે. ગૃહપતિએ આખા ગૃહને—બધાં અંગ ઉપાંગોને—બરાબર નિયમમાં રાખતાં શીખવું જોઇયે. ઘણીવાર સારા સારા ગૃહપતિઓ પણ નિયમનશક્તિના અભાવે ગૃહપતિ તરીકે નાલાયક થઇ જાય છે. ગૃહપતિને પોતાના કાર્યનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ હોય એ કાર્ય કેવી રીતે કરવાનું છે તેની પાકી સમજણ હોય અને પછી એ કાર્યના જુદા જુદા વિભાગોને માટે પદ્ધતિસર નિયમો ઘડાય તો એ વ્યવસ્થામાં ગૃહપતિને ચોક્કસ ફતેહ મળવાની.

આવાં ગૃહોમાં નિયમનનું ખરૂં સ્થાન બરાબર અંકાવું જોઇયે. કોઇપણ સંસ્થા નિયમન વિના ન જ ચાલી શકે એ તો નિર્વિવાદ છે. આખા ગૃહના ભિન્ન ભિન્ન ભાગોને પોતાનું સ્થાન, પોતાનાં કર્તવ્ય, પોતાની જવાબદારી અને પોતાની સ્વતંત્રતા તથા મર્યાદા બરાબર સમજાવવાં જોઇયે; અને એ સમજણમાં જ્યાં જ્યાં સ્ખલન થાય ત્યાં ત્યાં ગૃહપતિઓએ જાગતા રહેવું જોઇયે. ગૃહનું આખું તંત્ર વિદ્યાર્થીના જીવનને ઉચ્ચ બનાવવા માટે છે, અને એ ઉદ્દેશને અનુસરીને ગૃહમાં નિયમન આવશ્યક થઇ પડે છે. છતાં એ નિયમન એટલી દૃષ્ટિથી રચાવું જોઇયે કે વિદ્યાર્થીઓનો તેમજ આખા ગૃહનો આત્મા તેમાં ચગદાઇ ન જાય. જીવનવિકાસની કોઇપણ શાળામાં નિયમનનું યંત્ર એટલું બધું ઉગ્ર ન હોવું જોઇયે કે તે પ્રાણમાત્રને ચગદી નાંખે અને જીવન આખામાંથી મનુષ્યત્વ નીચોવી લે. ગૃહમાં પણ મનુષ્યત્વના ઉદાર ખ્યાલ ઉપર નિયમનનું ધોરણ રાખવું જોઇયે; અને એક બાજુ જેમ સંસ્થા સિપાઇઓનો બેરેક યા તો નિર્જીવ યંત્ર ન થાય તેમજ બીજી બાજુ વિદ્યાર્થીઓની સ્વચ્છંદ ક્રીડાભૂમિ ન થાય એ બાબત ઉપર ગૃહપતિએ નિરંતર ધ્યાન આપવું જોઇયે.

આ સ્થળે એટલું જણાવવું અસ્થાને નહિ ગણાય કે ઘણીવાર ગૃહપતિ પોતાની માનસિક નિર્બળતાની ખાતર યોગ્ય નિયમનના તંગને પણ ઢીલો કરે છે, અને એ રીતે પોતાની જાતને, સંસ્થાને તથા વિદ્યાર્થીઓને મોટું નુકસાન કરે છે. સખ્ત નિયમનમાં પ્રીતિ યા તો દયાનું સિંચન કરવું એ તો ગૃહપતિની શોભા છે. એ નિયમનથી જે સિદ્ધ કરવાનું છે તે એ નિયમનને ઢીલું કરીને સિદ્ધ કરી લેવું એ તો ગૃહપતિની કળા છે. પરંતુ કોઇપણ જાતના ક્ષુદ્ર વિચારોને વશ થઇ યા તો નિર્બળતાથી નિયમનને શિથિલ કરવું એ ગૃહપતિને છાજતું નથી.

છતાં પણ ગૃહપતિને તથા વિદ્યાર્થીઓને જીવવું હોય તો નિયમનના પ્રદેશને વીંધીને પેલે પાર ગયા વિના છુટકો નથી. નિયમનના પ્રદેશમાં ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થી બન્નેના તંબુઓ સામસામા નંખાય છે—કોઇ વાર તો ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીને દુશ્મન ભાસે છે. આટલા માટે ગૃહની અંદર જ એવી યોજના ઉભી કરવી જોઇયે કે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓનો ભાઇબંધ થઇ બેસે, તેમનાં સુખદુઃખમાં સુખદુઃખ ભોગવે, તેમની ગમતોમાં સામેલ થાય અને જાણે ગૃહપતિ જ નથી એમ તેમનામાં મળી જાય. ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓની સાથે એક વિદ્યાર્થી થઇ શકે, તેમની ગમતોમાં, ઉત્સવોમાં, તેમના જેવો જ એક બની જાય તો જ ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાને પીછાની શકે અને નિયમનની સાંકળ વિદ્યાર્થીઓને જડ બેડી જેવી લાગવાને બદલે ઉચ્ચતા મેળવવાના સાધન જેટલી આવશ્યક જણાય. જે ગૃહપતિ આવી રીતે વિદ્યાર્થીઓનો મિત્ર થઇ શકતો નથી તે વિદ્યાર્થીઓમાં ચેતન લાવી શકતો નથી તે તો દેખીતું જ છે.

વિદ્યાર્થીઓના આવા મિત્ર થવાને માટે ગૃહપતિ ઘણાં સાધનોનો ઉપયોગ કરી શકે. જે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓની રમતો સારી રીતે ઉત્સાહથી રમી શકે, જે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને તેમની વય અને યોગ્યતાને લક્ષમાં રાખી વાર્તાઓ કહી શકે, જે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થી સાથે સુઇ બેસી શકે, જે ગૃહપતિ તેમના નમાલા જેવા જણાતા આનંદોમાં આનંદ લઇ શકે અને જે ગૃહપતિ તેમની સાથે કુદી નાચી શકે તેને જ વિદ્યાર્થી પોતાનો મિત્ર ગણવાના. ચતુર ગૃહપતિ કોઈ પણ સાધનોનો ઉપયોગ કરીને એ મૈત્રી મેળવી શકે.

આ પ્રમાણે ગૃહપતિમાં કઇ કઇ વસ્તુઓ આવશ્યક છે અને એ આવશ્યક વસ્તુઓની સાથે સાથે બીજી કઇ સામગ્રી હોવી જોઇયે તે

આપણે ટુંકમાં જોયું. એટલું તો સહજ સમજી શકાશે કે બધા પુરુષો કંઇ ગૃહપતિ જન્મતા નથી; તેમ ઉપર જણાવેલી યોગ્યતાની સામગ્રી સૌ વારસામાં લેતા આવતા નથી. અલબત્ત, જગતમાં એવા પુરુષો અવતરે છે કે જેઓ વિદ્યાર્થીઓના પરિચયમાં આવે કે તેમનામાં કંઇ કંઇ પ્રેરણાઓ ઉપજાવી મુકે ને જેને તેમનો સ્પર્શ થાય તેનો તો જાણે નવો જન્મ થઇ જાય! પરંતુ આવા ગૃહપતિ વિરલ છે. આપણે તો આપણી દુનીયામાંથી ગૃહપતિ થવું છે અને ગૃહપતિ તરીકે આપણામાં જે જે ઉણપ હોય તે પ્રયત્નથી પૂરી કરવી છે.

અલબત્ત, વિદ્યાર્થીઓ ઉપર સહજ પ્રીતિ—માન તથા વિશ્વાસ વાળી—અને પોતાના આંતરજીવનની વિશુદ્ધિ એ બે સામગ્રી એવી છે કે માણસમા જો તે બે મુદ્દલ હોય જ નહિ તો ગમે તેટલા પ્રયત્ને પણ તે તરતમાં ન આવે. આ રીતે એ બન્ને વસ્તુઓ થોડે ઘણે અંશે કુદરતની બક્ષિશ છે, છતાં પણ તેનાં બીજ હૃદયમાં હોય તો પ્રયત્નથી તેની વૃદ્ધિ કરી શકાય છે.

બાકીની જે સામગ્રી આપણે જોઇ તે પ્રયત્નપ્રાપ્ય છે, અને એ પ્રાપ્ત કરવાનો પ્રયત્ન કરવો એ ગૃહપતિની ફરજ છે.

સામાન્ય દૃષ્ટિથી જોતાં, ઘર ચલાવવું એ જેમ બાપને મન રમત લાગે છે તેમ ગૃહપતિ થવું એ ગૃહપતિને મન રમત લાગશે. પરંતુ ઘરમાં ખરા પિતા તરીકે કે માતા તરીકે રહીને બાળકોને કેળવવાં અને આખા ઘરનું તંત્ર આવી કેળવણીની દૃષ્ટિથી ચલાવવું એ હરકોઇ પિતાને ભારે જણાય તેવું છે. તે જ પ્રમાણે આવા ગૃહના ગૃહપતિ થવું એ પણ ભારે છે. વિદ્યાર્થીઓ ન્હાય, ધુએ, ખાય, પીએ, ભણે, રમે, વાંચે અને આપણે તેની ઉપર ચોકી રાખીયે એ તો હરકોઇ માણસ કરી શકે અને તેમાં પણ

ભણેલા ગૃહપતિના કરતાં વ્યવહારનો કીડો વધારે સહેલાઇથી અને ઓછા ખર્ચથી પણ કરે, પરંતુ ફક્ત એ બધું થાય એટલો જ પ્રશ્ન નથી. સ્વતંત્ર રીતે ન્હાવાની, ધોવાની, ખાવાની, ભણવાની કંઇ કિંમત જ નથી. વિદ્યાર્થીના જીવન સાથે જ્યારે એ બધું સંકળાય ત્યારે જ તેની કિંમત છે. આથી કરીને એ બધું જીવનને સ્પર્શે, જીવનમાં ગોઠવાઇ જાય ને જીવનના પ્રતિધ્વનિ તરીકે ચાલ્યા કરે એવી કેળવણી વિષયક દૃષ્ટિથી તેનો અમલ કરવામાં જ ગૃહપતિનું ગૃહપતિપણું છે, અને ત્યાં જ એક સાધારણ માણસથી ગૃહપતિ જુદો પડે છે. વિદ્યાર્થીઓની એ બધી પ્રવૃત્તિઓને છુટી છુટી પ્રવૃત્તિ તરીકે જોવાની નથી, પણ સળંગસૂત્ર જીવનના જુદા જુદા આવિર્ભાવો તરીકે વિલોકવાની છે, સ્પર્શવાની છે ને ઘડવાની છે. આ રીતે સાધારણ માણસો જે પ્રવૃત્તિઓને સાધારણ ગણી લે છે તે જ પ્રવૃત્તિઓને કેળવણીની દૃષ્ટિથી વિલોકવાથી, તેમાં એ દૃષ્ટિની મદદની ઉચ્ચતા લાવવાથી અને વિદ્યાર્થીના સમસ્ત જીવનમાં તેનું સત્ય આંકી દેવાથી જ ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીનું ચારિત્ર્ય ઘડી શકે ને જીવનને ઉચ્ચ બનાવી શકે.

ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને શાળાના અભ્યાસમાં કેવી રીતે મદદ કરી શકે?

કોઇ પણ ગૃહના વિદ્યાર્થીઓનું જીવન બે વિભાગમાં વહેંચાઇ ગયું હોય છે: શાળા ને ગૃહ બન્ને વિભાગોનો ઉદ્દેશ સમસ્ત વિદ્યાર્થીજીવનને ઘડવાનો છે, અને એ ધ્યાનમાં રાખીને જ બંનેનો માર્ગ યોજાયો છે.

હાલ શાળા બહુધા વિદ્યાર્થીઓના રીતસરના શિક્ષણનું ક્ષેત્ર છે. શાળા સીધી રીતે વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિને પહોંચવાનો પ્રયત્ન કરે છે અને એ રીતે વિદ્યાર્થીજીવનને ઉકેલવા માટે જરૂરી દૃષ્ટિ આપે છે. જીવનમાં સંસ્કૃતિ લાવે તેવા તેમજ વ્યવહારમાં કામ લાગે તેવા જુદા જુદા વિષયો શાળામાં શીખવાય છે અને વિદ્યાર્થીઓને તે આવડવા જોઇયે એવી અપેક્ષા પણ રાખવામાં આવે છે.

આ સ્થિતિમાં વિદ્યાર્થીઓને ઘેરથી તૈયાર કરવાના પાઠો અમુક રીતે તૈયાર કરીને જ જવું એ અનિવાર્ય છે. વિદ્યાર્થીને શાળા માટે ઘેરથી કરવાની તૈયારીના મુખ્યત્વે ત્રણ ભાગ પાડી શકાય:—

૧ વિદ્યાર્થી વર્ગમાં શીખ્યા હોય તેનું પુનરાવર્તન,

૨ વર્ગમાં શીખ્યા હોય તેનું જ સીધું પુનરાવર્તન નહિ, પરન્તુ એ ઉપરથી—એ જ્ઞાનને આધારે—નવું સ્વતંત્ર કરી લેવાનું હોય તે.

૩ વર્ગમાં નવું શીખવવાનું હોય તેની પૂર્વતૈયારી રૂપે શિક્ષકે જે કાંઇ કરવા આપ્યું હોય તે.

આ સર્વ પ્રકારની તૈયારીમાં એટલું તો સ્પષ્ટ છે કે વિદ્યાર્થી જાતે કોઇની પણ મદદ લીધા વિના જેટલું કરી શકે તેટલું વધારે સારૂં છે. પણ અત્યારે વસ્તુસ્થિતિ જોતાં આ પ્રમાણે બનતું નથી. વિદ્યાર્થીઓમાંના ઘણાખરા વર્ગમાં જેટલું શીખે છે તેટલું યથાર્થ શીખતા જણાતા નથી. જે જે વિષયનું શિક્ષણ કેવળ પાઠય પુસ્તકમાંથી જ લેવાનું હોય છે તેમાં તો વિદ્યાર્થીઓ એમ જ માનતા જણાય છે કે વર્ગમાં ધ્યાન આપવાની લેશ પણ જરૂર નથી. એ તો ચોપડીમાં લખ્યું છે એટલે પાછળથી વાંચી લઇશું. આ ભ્રમણાને લીધે ઘણી-વાર આવો વિષય ચાલતો હોય ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ વર્ગમાં બેદરકાર બની ઉંઘતા હોય છે. ચતુર શિક્ષક આવા પ્રસંગોમાં પોતાની પ્રતિભાથી વિષયમાં નવીનતા લાવે અને બેદરકાર વિદ્યાર્થીને પણ એમ થઇ જાય કે જો ધ્યાન નહિ રાખીયે તો પાછળથી પત્તો નહિ લાગે તો જ તેઓ ધ્યાનથી શીખવાના. સાધારણ રીતે, આ વિદ્યાર્થી-ઓ વર્ગ પૂરો થયા પછી ઘેર આવીને પુનરાવર્તન કરવા બેસે ત્યારે તેમનો પત્તો ખાતો નથી અને તેઓ ગૃહપતિની પાસે આમતેમ

ફાંફાં મારતા આવે છે. આવા વિદ્યાર્થીઓને તેમના માર્ગમાં દોરવા એ ગૃહપતિની તો ફરજ થઈ ચુકી.

પણ આવા વિદ્યાર્થીઓની આ બેદરકારી છોડાવી દેવી એ પણ ગૃહપતિ કરી શકે; અને એ જ કરવાની ખાસ જરૂર છે. વર્ગમાં ચાલતો વિષય વિદ્યાર્થીઓ બરાબર પકડી લે એવી યોજના શિક્ષક તો કરે જ; પણ તેથી ગૃહપતિ તે તરફ આંખ મીચી નાહ શકે. શિક્ષકનું એ કામ છે એમ વિચારી ગૃહપતિ શું હાથ જોડી બેસી રહી શકે? એવી બેદરકારી શું ગૃહપતિના પોતાના માર્ગમાં આડે નહિ આવે? જે વિદ્યાર્થી આજે શાળાનો વિષય ચાલતો હોય ત્યારે બેદરકાર ને આળસુ બને છે તે આવતી કાલે ગૃહપતિને પણ દાદ નહિ દે એ વિચારવાજેવું નથી? આ બધી બાબતોનો વિચાર કરી ગૃહપતિએ આ બેદરકારીના ઉપાય યોજવા અને આળસુ વિદ્યાર્થીને તાકીદ આપવી કે વારંવાર આવી મદદ કરવામાં નહિ આવે. વિદ્યાર્થીના આવા આળસને તો ગૃહપતિ પોષી ન જ શકે.

જે વિદ્યાર્થીઓ સામાન્ય રીતે નબળા જ હોય અને જેઓને વર્ગમાં શીખવેલું બરાબર યાદ ન રહ્યું હોય તેવાઓને તેમની બુદ્ધિની નિર્બળતા ખાતર ગૃહપતિએ મદદ કરવી આવશ્યક છે. એવા વિદ્યાર્થીઓ પુનરાવર્તન કરતી વખતે ગૃહપતિને પૂછવા પણ ન આવે છતાં પણ તેમને શોધીને તેઓ બરાબર સમજ્યા છે કે નહિ તે ગૃહપતિએ તપાસી લેવું અને ન સમજ્યા હોય તો સમજાવવા.

આટલું તો સાદા એવા પુનરાવર્તન માટે. પણ અત્યારે આપણા દોષને લીધે ઘણા વિષયોમાં તો પુનરાવર્તન જેવું કાંઈ હોતું જ નથી. વિદ્યાર્થીઓ શાળામાં જે જે શીખ્યા હોય તે શિક્ષક બીજે દિવસે પૂછે કે ન પૂછે, પણ વર્ગમાં ચાલેલું બધું એકવાર તો અવશ્ય

વિચારી જવું એવી આપણા વિદ્યાર્થીઓને ટેવ પાડવાની ખાસ જરૂર છે. વર્ગમાં ચાલેલા વિષયોનું પુનરાવર્તન કરી લેવું—શાન્ત અજવાળી રાત્રિએ કોઇ પણ ભાષાની સારામાં સારી કવિતા અંતરમાં લલકારી લેવી, એકાદ ટેકરી પર ફરતાં ફરતાં ઘોર અંધારી રાતે આકાશના નક્ષત્રો વગેરેને જોયાં જ કરવાં, ઘડીભર ભૂગોળના શુષ્ક પાનાંઓને ફેંકી દઇ કોઇ ધમાલવાળા બંદરને કિનારે બેસી જાણે દૂર દેશાવર જતાં વહાણોની સાથે આપણે ચાલી નીકળ્યા છીયે એવી રીતે માનસિક મુસાફરી કરી લેવી—આ બધું અનેકરંગી શાન્ત મનન શિક્ષણમાં ન આવે ત્યાં સુધી એ શિક્ષણ આપણા વિદ્યાર્થીઓના જીવનને શી રીતે સ્પર્શ કરી શકશે ? ગૃહમાં રાત્રિએ જે 'સોનેરી કલાક' રહે છે તેનો આવો સોનેરી ઉપયોગ કરતાં આપણે વિદ્યાર્થીઓને શીખવી શકીશું ? 'શાળામાં શું શું નથી શીખવતા' એના વિચારમાં આપણે વિદ્યાર્થીઓને જેટલો કાળક્ષેપ કરવા દઇયે છીયે તેટલો જ કાળક્ષેપ જો આ દિશાએ થાય તો કેટલો બધો લાભ થાય ?

આમ થાય તો જ વિષયના શિક્ષણની પાછળ જે કેળવણીનો આત્મા રહ્યો છે તે વિદ્યાર્થીઓમાં ઉતરી આવે અને શિક્ષણમાત્ર પૂરી જાય.

જ્યાં માત્ર સાદું પુનરાવર્તન નથી પણ વિદ્યાર્થીઓને પોતાને સ્વતંત્ર પ્રયાસ કરવાનો હોય છે ત્યાં ગૃહપતિએ બહુ સાવધ રહેવાની જરૂર છે. વિદ્યાર્થીઓ ઘણીવાર સ્વભાવે આળસુ હોય છે, એટલે સ્વતંત્ર પ્રયાસ કરવાને બદલે ગૃહપતિની મદદથી જ કામ પતાવી લે છે. આવા પ્રસંગે ગૃહપતિ અયોગ્ય મદદ કરે તો તેમાં તે દોષપાત્ર છે. વિદ્યાર્થીએ ઘેરથી કરી લાવવાના પાઠો બરાબર સાચા જ

કરીને લઇ જવા એવો નિયમ નથી. આવા સ્વતંત્ર પ્રયાસો પરથી તો શિક્ષકને પોતાની કસોટી કરવાનો લાભ મળે છે. એટલે વિદ્યાર્થીઓનો પ્રયત્ન અયથાર્થ હોય તો શિક્ષકને પોતાને એથી ઘણું વિચારવાનું મળી આવશે. ગૃહપતિએ જોવાનું માત્ર એટલું જ રહ્યું કે વિદ્યાર્થીએ પ્રયાસ મુદ્દલ કર્યો છે કે કેમ? પ્રયાસનું પરિણામ સારૂં આવો કે ખરાબ આવો તેની સાથે ગૃહપતિને બહુ નિસબત નથી, પણ પ્રયાસ થવો તો જોઇયે જ. આળસુ વિદ્યાર્થી પ્રયાસ ન કરે અને છટકી જાય એમ તો ગૃહપતિ બનવા ન દે. ઉપરાંત એ પ્રયાસમાં કોઇવાર વિદ્યાર્થીની ગતિને ન રોકતાં વિદ્યાર્થીનું સ્ખલન તેને પોતાને જડી આવે એવી યુક્તિ પણ કરી શકે અને એમ ન કરી શકે ત્યાં પ્રયાસને પ્રયાસ ખાતર અભિનંદી તો શકે જ.

પણ ગૃહના પાઠો આ પ્રમાણે તૈયાર થાય, શાળાના ઉદ્દેશને સિદ્ધ કરવા ગૃહ આ પ્રકારની મહેનત કરે તેમાં એક બે વસ્તુઓ બહુ જ આવશ્યક છે.

પ્રથમ તો આખા ગૃહનું વાતાવરણ અભ્યાસપરાયણ—શાન્ત—થઇ જવું જોઇયે. અભ્યાસના સમયમાં આખા નિવાસગૃહમાં અસાધારણ શાન્તિ જામી જવી જોઇયે – કોઈ બોલે નહિ, કોઇ રખડે નહિ, કોઈ અવાજ કરે નહિ. બધા વિદ્યાર્થીઓ જાણે અગાધ શાન્તિમાં ડૂબી ગયા હોય એમ પ્રત્યેકને ભાન થવું જોઇયે, અને આ વાતાવરણથી જ સૌ અભ્યાસમાં પરોવાઇ જાય એમ બનવું જોઇયે.

ઉપરાંત શાળામાં ચાલતા વિષયો કઈ રીતે શીખવાય છે, ક્યા ક્યા વિદ્યાર્થીઓ ક્યા ક્યા વિષયોમાં નબળા છે, એ નબળા હોવામાં ક્યાં ક્યાં કારણો હોવાનો સંભવ છે વગેરે ગૃહપતિએ જાણી લેવું જોઇયે. અત્યારે તો એવી સમજણ ઉભી થઇ છે કે શિક્ષકભાઇ

શાળામાંથી પરવારે એટલે ઘર ભેગા અને ગૃહપતિભાઇ ગૃહમાંથી પરવારે એટલે ઘર ભેગા. માસને અંતે ગૃહપતિ પોતાનો રિપોર્ટ લખે, શિક્ષકભાઈ પોતાનો લખે, અને જાય પત્તું પરબારૂં વિદ્યાર્થીના બાપની પાસે! શિક્ષકો અને ગૃહપતિઓ એક જ વસ્તુ ઉપર કામ કરનારા છે, છતાં ભાગ્યે જ તેઓ એ વસ્તુ સંબન્ધી પોતાના વિચારો એકબીજાને સમજાવતા હોય. વિદ્યાર્થીને ક્લાસમાં શીખવ્યું એટલે ખલાસ, એમ શિક્ષક શી રીતે માની શકશે? ગૃહમાંથી બરાબર ટીકઠાક બનાવી, કાગળ પેન્સીલ, નોટ ચોપડી આપી વિદ્યાર્થીને દરવાજા બહાર કાઢયો કે ખલાસ એમ ગૃહપતિ શી રીતે માની શકશે? ગૃહપતિ તો વિદ્યાર્થીના પિતાને સ્થાને છે, એટલે તેણે શિક્ષકોની સાથે વિદ્યાર્થીઓ સંબન્ધે અવારનવાર પૂછગાછ કરી ઘણું જાણી લેવું જોઇયે અને એ જ્ઞાન ઉપર પોતાની યોજના બાંધવી જોઇયે. આ પ્રમાણે થવાથી ગૃહપતિને પોતાના કાર્યમાં નવો પ્રકાશ પડશે, વિદ્યાર્થીને સુધારવાના નવા માર્ગો યોજાશે, શાળાનું કામ વધારે દીપી ઉઠશે અને ગૃહનો ઉદ્દેશ સિદ્ધ થવા જશે.

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

ધાર્મિકતા ધાર્મિકતા એ જીવનનો એક અંશ છે એમ નથી—જીવનનો એક પ્રધાન અંશ છે એમ પણ નથી; ધાર્મિકતા એ તો સમગ્ર જીવનવ્યાપી વૃત્તિ છે. એ વિના ખરૂં માનવજીવન સંભવતું નથી. ધાર્મિકતા એ જ માનવતા છે, માનવતા માનવ દેહમાં રહી નથી, પરન્તુ ધાર્મિકતાથી અંકિત માનવ હૃદયમાં રહેલી છે.

આવી ધાર્મિકતા હૃદયમાં જાગે એ કેળવણીમાત્રનું અન્તિમ લક્ષ્ય છે; એ ન જાગે તો કેળવણી આપવાના પ્રયાસો માત્ર ધુમાડાના બાચકા છે. વિદ્યાર્થીજીવનને ઘડવાનો દાવો કરે છે તેઓ આ બાબતમાં શું કરી શકે તે જોવાનું રહે છે.

શું આપણે દરરોજ પ્રાર્થના કરાવીયે એટલે બસ ? શું ફરજીયાત નિત્યકર્મોથી આ પ્રશ્નનો ઉકેલ આવી ગયો ? આપણે

રોજ વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશ આપીયે અને મહાત્માઓનાં ચરિત્રો કહીયે એટલે પત્યું ? માળા ફેરવવી, ગીતાજીનો પાઠ કરવો, દેવને નમસ્કાર કરવા એટલે ધાર્મિકતા આવી ગઈ એમ સમજી લઇશું ?

ધાર્મિકતા એ એક વૃતિ છે—ચિત્તની એક પ્રકારની સ્થિતિ છે. એ કાંઇ લાવી લવાતી નથી. મનુષ્યના મનને પોતાની મેળે વિકાસ શોધતું કરી મુકવુ એ કેળવણીનું ધ્યેય છે. તો આ બાબતમાં પણ વિદ્યાર્થીનું હૃદય ધર્મભૂખ્યું થાય એ માર્ગે આપણે જે જે પ્રયાસો કરીયે તે ઇષ્ટ છે.

ધાર્મિક વાતાવરણ

વિદ્યાર્થીને ઉપર જણાવ્યું તેમ ધર્મભૂખ્યો કરવા માટે સૌથી મહત્ત્વની વસ્તુ ધાર્મિકતાનું વાતાવરણ છે. વિદ્યાર્થી મન્દિરમાં આવે ત્યારે જ ધર્મની હવા મળે-ધર્મોપદેશનો વર્ગ ચાલતો હોય ત્યારે જ ધર્મની હવા મળે એમ નહિ. વિદ્યાર્થી સંસ્થામાં ગમે ત્યાં જાય, રસોડામાં ધૂમાડા પાસે ઉભો હોય કે મેદાનમાં ગેડીદડે રમતો હોય, નિવાસગૃહમાં પડ્યો પડ્યો વાંચતો હોય કે હાથમાં કોદાળી લઇને ખોદતો હોય, ચાંદનીમાં બેઠો બેઠો ગાતો હોય કે માંદા વિદ્યાર્થીબંધુની પથારી પાસે બેઠો બેઠો માથું ચાંપતો હોય—આ બધી સ્થિતિમાં વિદ્યાર્થી પોતાના શ્વાસોચ્છ્વાસમાં જ ધાર્મિકતા લે, વિદ્યાર્થીને પોતાને ખબર પણ ન પડે તેમ આપોઆપ એ અમૃત-વાયુ જ તેના હૃદયનાં ફેફસાંઓને પૂરી દે અને આંતર્મલિનતાને બાળી દે એ જ ધાર્મિકતાનું વાતાવરણ.

આ વાતાવરણ શી રીતે ઉત્પન્ન થાય ?

આ વાતાવરણ પહેલું તો સંસ્થાની ભાવનામાંથી ઉત્પન્ન થાય છે. જે પુરુષો સંસ્થાનું બીજારોપણ કરે છે, જે પુરુષોની

ધર્મબુદ્ધિ ને કલ્યાણવાસના સંસ્થાના વિચારને આદિગતિ આપે છે તે પુરુષોના જીવનમાંથી આ વાતાવરણ ઉભું થઇ શકે છે. આવા આદિપુરુષોની ધાર્મિકતા સંસ્થાની ધાર્મિકતાને ઘડવામાં બહુ મોટો ભાગ લે છે, એમ કહેવું જરાપણ અતિશયોક્તિભર્યું ન ગણાય.

તદુપરાંત, સંસ્થાની આદિભાવના જે કાર્યકર્તાઓ દ્વારા બહાર આવે છે તે કાર્યકર્તાઓની પોતાની ધર્મભાવના પણ આવા વાતાવરણમાં નાનીસૂની અસર કરતી નથી. આદિ પુરુષોની ધાર્મિકતા ગમે તેટલી હોય, છતાં પણ જે પ્રત્યક્ષ કાર્ય કરનારાઓ સંસ્થાને ચલાવી રહ્યા હોય છે તેમની ધાર્મિકતા જ સંસ્થાની ધાર્મિકતા થઇ રહે છે. આવા કાર્યકર્તાઓ સંસ્થાનું અમૂર્ત સ્વરૂપ છે, તેમનું કાર્ય સંસ્થાનું મૂર્ત રૂપ છે; આ બન્ને મળીને સંસ્થાનું વાતાવરણ થાય છે.

ઘણીવાર એવું માનવામાં આવે છે કે માણસ પોતાનું ખાનગી જીવન ગમે તેવું ગાળતો હોય તોપણ તેના જાહેર જીવનને તેની સાથે લેવાદેવા નથી. આ માન્યતા ભ્રમમૂલક છે. જીવનના ખાનગી જીવન અને જાહેર જીવન એવા બે કૃત્રિમ નિરાળા ભાગો પાડી શકાય જ નહિ. ખાસ કરીને આપણા જેવી કેળવણીની સંસ્થામાં તો માણસના આન્તર્જીવનની જ ખરી કિંમત છે. આપણી ગૃહવ્યવસ્થા એ આપણા આન્તર્જીવનની જ મૂર્તિ નથી તો બીજું શું છે? આપણે ગૃહપતિઓ તરીકે જે જે વિચારીયે છીયે તે સઘળું સ્થૂળ સ્વરૂપે આપણા કામકાજમાં, આપણી યોજનાઓમાં, આપણા વિદ્યાર્થીઓમાં ઉતરે છે, અને એ દૃષ્ટિથી જોતાં આખું ગૃહજીવન એ ગૃહપતિઓના પોતાના જીવનનો નવો અવતાર જ ગણાય. એટલે ગૃહના વાતાવરણમાં જેટલી અસર ગૃહપતિઓના

આન્તર્જીવનની છે તેટલી બીજા કશાની ન જ હોય. આપણું પોતાનું જીવન જેટલું વિશુદ્ધ, આપણી પોતાની વૃત્તિઓ જેટલી સંયમી, આપણને પોતાને પ્રાણીમાત્ર ઉપર જેટલી દયા, આપણા પોતાના હૈયામાં જેટલો પ્રભુનો વાસ, આપણું પોતાનું ચારિત્ર્ય જેટલું સાધુતાભર્યું તેટલું જ ગૃહનું વાતાવરણ ધાર્મિકતાભર્યું સમજવું.

આપણને ઘણીવાર થઇ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ હજી સત્ય કેમ બોલતા નથી? આપણે આટઆટલું તેમને કહીયે છીયે છતાં કેમ તેમને અસર થતી નથી? આવે પ્રસંગે આપણે ઘડીભર પાછા વળી આપણાં અંતરને પૂછીયે છીયે તો આપણને લાગે છે કે આપણે પોતે જ સત્ય નથી બોલતા માટે જ વિદ્યાર્થીઓ પણ નથી બોલતા. આપણને લાગે છે કે જ્યારે જ્યારે આપણે સત્ય વિષે જીભના લવારા કરીયે છીયે ત્યારે પણ આપણું અંતર તો અસત્ય તરફ જ ઢળેલું હોય છે. એટલે આપણા શબ્દોમાં આંતર્બળ નથી. બીજાને સત્યવાદી કરવા ઇચ્છનારે પોતે સત્યનું કેવું ઉગ્ર પરિશીલન કરવું જોઇયે એ વિચાર જ આપણો પ્રશ્ન ઉકેલી નાખે છે. વિદ્યાર્થીઓને સત્યવાદી કરવા હોય તો આપણે તો સત્યના અડગ ઉપાસક થવું જ જોઇયે. ગુરુએ પોતે જે મંત્રસિદ્ધિ ન કરી હોય તે મંત્રનો ઉપદેશ જો શિષ્યને કરવામાં આવે તો તે સિદ્ધિ થાય નહિ. આપણી આંખમાં, આપણા જીભમાં, આપણા હૃદયમાં, આપણા રૂંવાડે રૂંવાડે સત્યની ખુમારી નહિ હોય ત્યાં સુધી આપણે ગમે તેટલું બોલીયે તોપણ ગૃહનું વાતાવરણ તો દૂષિત જ રહેવાનું. આપણે ગમે તેટલી યુક્તિ પ્રયુક્તિ કરીયે અને બાજી ગોઠવીયે તોપણ ગૃહનાં બાહ્ય અંગોમાં, રસોડામાં, કોઠારમાં, નિવાસગૃહમાં, વિદ્યાર્થીમંડળમાં, ખૂણેખાંચરે ગમે ત્યાં પણ આપણા હૃદયનું અસત્ય પોતાનો માર્ગ શોધી લેવાનું જ.

આ પ્રમાણે જ ધાર્મિકતાનાં સર્વ તત્ત્વોનું સમજવાનું. ધાર્મિકતાનાં જે જે તત્ત્વો વિદ્યાર્થીઓના જીવનમાં વણાઇ જાય એમ ગૃહપતિ ઇચ્છે તે તે તત્ત્વો પહેલાં ગૃહપતિએ પોતાના જીવનમાં વણી દેવાં. આ વાત ઉપર ઉપરથી લાગે તેટલી સ્હેલી નથી. ગૃહપતિ તરીકે આપણે ધર્મનું વધારે વધારે પારશીલન કરવું, આપણા અંતરને વધારે વધારે વિશુદ્ધ બનાવતા જવું, દયા, સત્ય વગેરેના સિદ્ધાન્તોને બહુ જ ઉંડા ઉતરી સમજવા તથા જીતવા અને એ રીતે વિદ્યાર્થીઓનું જીવન ઘડવા જતાં પહેલાં આપણું જીવન ઘડી લેવું એ આપણી ફરજ ઉભી થાય છે.

ગૃહપતિઓનું જીવન વાતાવરણને ઉત્પન્ન કરે છે એ જોયું. એ જીવન જ ગૃહવ્યવસ્થામાં કોઈ ને કોઇ સ્વરૂપે દેખા દે છે, એટલે ગૃહવ્યવસ્થાની વાતાવરણમાં જે અસર થાય છે તેને જુદી ગણાય નહિ.

ધાર્મિકતાના વાતાવરણને અંગે ગૃહમાં જો આટલું ધર્મનું વાતાવરણ ઉભું થયું તો ધર્મની કેળવણીનો પ્રશ્ન પોણા ભાગનો તો પતી ગયો સમજવો.

વાતાવરણ પેદા કરનાર સાધનો

પરન્તુ, એકલા વાતાવરણથી જ વિદ્યાર્થીઓને જોઈયે તેવો લાભ ન થાય. ધાર્મિકતાનું વાતાવરણ હોય તો એ વાતાવરણનો સંપૂર્ણ લાભ લઇ શકાય, એટલે હવે આપણે એ યોજનાઓનો, એ સાધનોનો વિચાર કરીયે. એટલું તો સમજાઇ જાય તેવું છે કે ધાર્મિક વાતાવરણ વિના આ સાધનો માત્ર નકામાં છે. જે સંસ્થાના કાર્યની પાછળ કાર્યકર્તાઓનું તપોબળ નથી, જે સંસ્થાના કાર્યની પાછળ કાર્યકર્તાઓનું ધાર્મિકબળ નથી, જે

સંસ્થાના કાર્યની પાછળ તેના નેતાઓનું જીવનબળ નથી તે સંસ્થાની સર્વ યોજનાઓ તેનાં સારામાં સારાં ગણાતાં સાધનો, તે સંસ્થાએ યોજેલી સારામાં સારી જણાતી ધર્મક્રિયાઓ વિદ્યાર્થીઓમાં ધર્મબુદ્ધિ ઉત્પન્ન કરી શકે જ નહિ. જીવન જ જીવનને જગાવી શકે છે, નહિ કે નિર્જીવ સાધનો, યોજનાઓ કે ક્રિયાઓ.

ધાર્મિક કેળવણીની યોજનાઓમાં આપણે છાત્રાલયમાં નીચેની બાબતો ઉપર લક્ષ આપવું જોઇયે:—

૧ ઇન્દ્રિયનિગ્રહની સિદ્ધિ અર્થે બ્રહ્મચર્યપાલન; ગુરુસેવા; કડણુ-સાદું-જીવન.

૨ પોતપોતાના ધર્મ-પંથ-અનુસાર નિત્યકર્મ.

૩ ધર્મોપદેશ.

૪ સમૂહપ્રાર્થના.

ઇન્દ્રિયનિગ્રહ

૧ ઇન્દ્રિયનિગ્રહ એ ધાર્મિક કેળવણીનો કક્કો છે એમ કહીયે તો જરાય ખોટું નથી. ઉપનિષદ્‌ની ભાષામાં બોલીયે તો "ઇન્દ્રિયો એ ઘોડાઓ છે, શરીર એ રથ છે, મન એ લગામ છે, બુદ્ધિ સારથિ છે, મનુષ્ય પોતે રથનો સ્વામી છે અને પરમાત્મા એ ગન્તવ્ય સ્થાન છે." રથનો સારથિ નાલાયક હોય અને તોફાની ઘોડાઓ રથને ગમે ત્યાં અથડાવી પાડે તો રથના ચુરેચુરા થઇ જાય, એટલું જ નહિ પણ રથના સ્વામીનું જીવન પણ જોખમમાં આવી પડે છે. ઇન્દ્રિયો અત્યંત બ્હેકી ગઈ હોય તો મનુષ્ય પાછળથી તેના પર કાબુ મેળવી શકતો નથી અને મનુષ્યનું આખું જીવન જોખમમાં આવી પડે છે. ઉપરઉપરથી જોતાં આપણને આ વાત પૂરી સમજાતી નથી.

પરન્તુ વિષયોનો ઉપભોગ કરવાની ઇચ્છા એ જ પાશવતા છે. જે ઇન્દ્રિયો તુચ્છ વિષયભોગને વશ થઈ આમતેમ વલખાં મારે તે ઇન્દ્રિયો ધાર્મિકતાની દુશ્મન છે. હરાયા ઢોરની માફક જ્યાં ત્યાં રખડવાની વૃત્તિવાળી ઇન્દ્રિયોને ઠેકાણે લાવવી અને તેમને તેમજ મનુષ્યને પોતાને હિતકર હોય એવા જ વિષયો તેની પાસે ધરવા એનું નામ ઇન્દ્રિયનિગ્રહ. ઇન્દ્રિયો પોતે ધારે ત્યાં આપણને ઘસડી ન જાય, પરંતુ આપણને જ્યાં જવું ઇષ્ટ લાગે ત્યાં આપણી વાળી વહે એનું નામ ઇન્દ્રિયનિગ્રહ. બહુ જ ઉચ્ચ દૃષ્ટિથી વિચાર કરીયે તો ભોગ ભોગવવાથી ઇન્દ્રિયોનું પોતાનું તેજ ક્ષીણ થાય છે; માટે એ ઇન્દ્રિયોની ઉપર યોગ્ય કાબુ મેળવી તેના બળનો સારામાં સારો ઉપયોગ કરવાની જરૂર છે.

વિદ્યાર્થીઓમાં આવો ઇન્દ્રિયનિગ્રહ સાધવાને માટે સાદા કઠણ જીવનની બહુ જ આવશ્યકતા છે. એટલું તો જરૂર સમજવું કે ઇન્દ્રિયોનો નિગ્રહ એટલે ઇન્દ્રિયોને મડદાલ કરી નાંખવી એમ તો નથી જ. આંખ ઉપર કાબુ એટલે આંખની શક્તિ ઓછી કરવી એમ નહિ; ઉલટું જે વસ્તુ ન જોવા જેવી હોય તે વસ્તુ સમીપમાં આવે તોપણ ન જોવાનું બળ. એ જ પ્રમાણે સર્વ ઇન્દ્રિયોનું. આ સાધવા માટે મોજશોખી જીવનનો ત્યાગ જ થવો જોઇયે.

ખાસ કરીને, બાર તેર વર્ષની ઉમરે વિદ્યાર્થીઓમાં પુરુષત્વ (sex-instinct) નો આવિર્ભાવ થવા લાગે છે. રૂપાળા દેખાવું, સમાન વયની છોડીઓ દેખતાં વીરગતિથી ચાલવું, આંખ, વાળ, વગેરેને ખાસ આકર્ષક રાખવાં વગેરે આ વયની કેટલીક ખાસિયતો જેવી વસ્તુઓ છે. એ સર્વનો અર્થ એક જ છે—પ્રજનનશક્તિનો ધક્કો, અંદરનો શરૂ થતો ઉછાળો. આ ઉછાળાને જો યોગ્ય રીતે વાળી

લેવામાં ન આવે તો, જો તેના પર યોગ્ય અંકુશ મુકવામાં ન આવે તો વિદ્યાર્થી મુએા પડ્યો છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓ આ થનથનાટને સમજી નથી શકતા, એટલે પોતાની શક્તિનો કુમાર્ગે અને અકાળે વ્યય કરે છે અને એ રીતે જીવનને વેડફી નાખે છે. આ જ ઉમર એવી છે કે જયારે વિદ્યાર્થીઓની પૂર વેગે ખીલતી ઇન્દ્રિયોના ઉપર બરાબર કાબુ મુકાવો જોઇયે. આવા વિચારથી જ આપણાં શાસ્ત્રો બ્રહ્મચારીઓના ધર્મમાં શરીરે તેલ ચોળવું, પાન ખાવાં, અત્તર, પુષ્પ વાપરવાં વગેરેનો નિષેધ કરે છે.

આજકાલ આપણું વિદ્યાર્થીજીવન વધારે નિર્વીર્યતાભર્યું અને વિલાસપ્રિય થઇ ગયું છે. તેવે વખતે તો આવા ઇન્દ્રિયનિગ્રહને માટે ખાસ કાળજી રખાવી જોઇયે. આપણા વિદ્યાર્થીઓ સાદી પથારી પાથરી ભોંય પર જ સુવે, ટાઢા અથવા તો હુંફાળા પાણીથી સ્નાન કરે, ઇન્દ્રિયોને ઉત્તેજિત કરે એવો ખોરાક ન લે, સેન્ટ, જીનતાન, સોડા લેમન વગેરે વિલાસના પદાર્થો ન જ વાપરે, માથાપરના વાળ વગેરે સ્વચ્છતાની દૃષ્ટિથી બરાબર જરૂર સાચવે, પણ વિલાસની દૃષ્ટિથી તો વાળની એક લટ પણ ન રાખે વગેરે અનેક નાની મોટી વિગતો તરફ ગૃહમાં ચોકસ ધ્યાન અપાવું જોઇયે. આ અને આવી બીજી સાદા કઠણ જીવનની વાતો વિદ્યાર્થીઓ વેઠ રૂપે અથવા તો ત્રાસ રૂપે ન લે, પરંતુ પોતાની શક્તિ અનુસાર એ વાતોનો મર્મ સમજીને લે તેમ પણ થવું જોઇયે. કારણકે કઠણ જીવન કે બ્રહ્મચર્ય અથવા તો ધાર્મિકતા જગાડવાની કોઇ યોજના વિદ્યાર્થીના હૃદયને સ્પર્શ ન કરે ત્યાં સુધી અર્થ વિનાની છે. કઠણ જીવન, બ્રહ્મચર્યપાલન વગેરે સ્વતઃ માત્ર શરીરને જ મજબુત કરવા માટે છે એમ નથી જ; એ તો ઉચ્ચ ધાર્મિકતાનાં પોષક છે અને એ પોષણ વિના આત્મામાં

ધર્મબળ આવવાનો સંભવ નથી. શરીરનું અને ઇન્દ્રિયોનું તપ હોય તો જ આત્મશુદ્ધિને અવકાશ છે. આવી વાતો વિદ્યાર્થીઓ ન પણ સમજે, પરંતુ એ વાતોને બરાબર લક્ષમાં રાખીને છાત્રાલયોમાં એવી મૂક પણ સુદૃઢ અસર જમાવી દેવી જોઇયે કે સમજે ન સમજે, તોપણ સાધારણ રીતે વિદ્યાર્થી એ વસ્તુઓને શ્રદ્ધાથી પકડી લે. સમય જતાં એ વસ્તુઓ આપોઆપ પોતાની યોગ્યતા સિદ્ધ કરશે.

ઇન્દ્રિયનિગ્રહના સંબન્ધમાં અહીં એક બાબત ઉપર લક્ષ ખેંચવાનું મન થઇ જાય છે અને તે ગુરુસેવા છે.

જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થી આપણા જેવા છાત્રાલયોમાં પોતાના શરીરથી ગૃહપતિની સેવા ન કરે ત્યાં સુધી ધાર્મિકતાપોષક શરીરતપ અધુરૂં રહે છે. આપણે જાણીયે છીયે કે વિદ્યાર્થીઓની આવી સેવા લેવાની યોગ્યતાવાળા આપણા ગૃહપતિઓ નથી; એવી અંગસેવાની વાત કરનાર માણસને આપણા સુધારામાં અત્યારે સ્થાન નથી. કોઇ કેળવણીકારો આવી અંગસેવાને ગુલામીની બેડી રૂપ ગણશે. છતાં, એમ લાગે છે કે વિદ્યાર્થીને માટે તો એવી અંગસેવા એ જ શારીરિક તપનું ઉંચું પગથીયું છે. એવી અંગસેવાથી—જાતસેવાથી—શરીરનું તેમ જ હૃદયનું અભિમાન ગળી જાય છે, વિદ્યાને માટે તેમજ ધર્મને માટે જે ઝંખના ઉભી થવી જોઇયે તે થાય છે અને ઉચ્ચ સંસ્કારો હૃદયમાં ઝીલવા માટે હૃદયની જે પ્રકારની યોગ્યતા થવી જોઇયે તે યોગ્યતા બની રહે છે. આજકાલ આપણું શિક્ષણ માત્ર લેવડદેવડના ધંધા જેવું થઇ રહ્યું છે. શિક્ષકે હાટડી માંડી છે, તેમાંથી વિદ્યાર્થી જરૂર હોય તે લે. શિક્ષક પોતાની હાટડી સાચવે છે અને વિદ્યાર્થી પોતાનું ધન સાચવે છે; અને બન્ને પોતાને કેવી રીતે વધારે નફો થઇ જાય તેમ કરવા ચુકતા નથી. વિદ્યાર્થી જો વિદ્યાનો ખરો

અર્થી જ હોય, વિદ્યા માટે ભેખધારી હોય તો તેણે જરૂર શુદ્ધ વિદ્યા શોધવી જોઇયે. આજકાલ, જે વખતે છાત્રાલયોમાં ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થીઓનો સંબન્ધ વધારે રીતસરનો થતો ચાલ્યો છે તેવે વખતે તો આ વાત ઉપર સૌનું વધારે લક્ષ ખેંચાવું જોઇયે.

સાથે સાથે જરૂર જણાવવું જોઇયે કે ગૃહપતિએ આવી સેવાને માટે ઘણી જ ઉંચી લાયકાત મેળવવી જોઇયે. એ સેવાનું ઝેર ન ચડી જાય એટલા માટે જીસસ પ્રભુએ જેમ પોતાના શિષ્યોના પગ ધોયા હતા અને શ્રીકૃષ્ણે રાજસૂય યજ્ઞમાં અતિથિઓની પાતળો ઉપાડી હતી તેમ પોતાના વિદ્યાર્થીઓની હલકી ગણાતી સેવા શોધી લેવી જોઇયે અને તે કરવાનો આગ્રહ રાખવો જોઇયે.

આટલું ઇન્દ્રિયનિગ્રહ માટે.

૨ વિદ્યાર્થીઓ દરરોજ પોતાનું ધાર્મિક નિત્યકર્મ કરે એવી

નિત્યકર્મ યોજના છાત્રાલયમાં થવી ઘટે છે.

આપણે પહેલાં જોઇ ગયા છીયે કે ધાર્મિકતા એ તો સમગ્ર જીવનવ્યાપી વૃત્તિ છે. માણસ પૂજા કરતો હોય અગર ધ્યાન કરતો હોય ત્યારે જ તે ધર્મનું પાલન કરે અને બાકીનો સમય તે ગમે તેવી રીતે ગાળે એ આપણી ધર્મભાવના નથી. આપણે તો નક્કી કરી લીધું છે કે ખરી ધાર્મિકતા તો હાડમાં વ્યાપેલી હોય છે અને દેશકાલ તેનો બાધ ન કરી શકે.

પરન્તુ મનની આવી સ્થિતિ ઉભી કરવા માટે ભગીરથ પ્રયત્નોની જરૂર છે. મનુષ્ય રાંક પ્રાણી છે; એના રસ્તામાં ડગલે ને પગલે અનેક દુશ્મનો પડ્યા છે; દુશ્મનોનેપોતાના મિત્ર માની મનુષ્ય

અનેકવાર ધ્રાંસામાં આવી પડે છે. આવા નાના મોટા પ્રસંગોમાં ધાર્મિકતા જામી રહે એટલા માટે દરરોજના નિયમિત પ્રયત્નની જરૂર છે.

નોળીયાને માટે એમ કહેવાય છે કે જ્યારે તે સર્પની સાથે યુદ્ધમાં ઉતરે છે ત્યારે વચ્ચેવચ્ચે તે પોતાના દરમાં સટકી જાય છે અને ત્યાં જઇ નોળવેલ સુંધી આવે છે. આ નોળવેલનો એવો ગુણ હોય છે કે સર્પની સાથે લડવાથી નોળીયાને સર્પનું જે ઝેર ચડયું હોય તે ઉતરી જાય અને નવું જોર આવે. આપણું પણ એવું છે. સંસારવ્યવહારનાં અનેક યુદ્ધોમાં આપણને અનેક જાતનાં ઝેર ચડે છે. આવાં ઝેર રોજનાં રોજ ઉતરી જાય અને નવાં ઓછાં ચડે એટલા માટે મનુષ્યહૃદય દરરોજ એક વાર તો ચોક્સ જ પ્રભુ સન્મુખ જવું જોઇયે. ઘડીભર ઇન્દ્રિયોના અને મનના બાહ્ય વેગો શમે અને તે બધાં અંતર્મુખ થાય તો કેટલી બધી અગાધ શાન્તિ અને સાત્ત્વિક શક્તિ હૃદયમાં આવી જાય છે એ તો જેઓને અનુભવ છે તેઓ બરાબર જાણે છે. વિદ્યાર્થીઓ દરરોજ સવારમાં નાહી, પવિત્ર થઇ, નિત્યકર્મ કર્યા પછી જ પોતાના રોજના કામમાં લાગે તો તેથી આખા દિવસના કાર્યને શુભ વેગ મળે છે અને સવારના નિત્યકર્મનો કેફ જો બરાબર ચઢ્યો હોય તો આખા દિવસની બધી પ્રવૃત્તિઓ કાંઇ ઓર સ્વરૂપ પકડે છે.

પરન્તુ આ નિત્યકર્મ એટલે શું ?

ધાર્મિકતા શ્વાસોચ્છ્વાસની માફક જીવનમાં સહજ ન થઇ જાય ત્યાં સુધી તે પ્રયત્નસાધ્ય છે, અને રીતસરના આવા કોઇપણ પ્રયત્નને આપણે નિત્યકર્મ કહીયે. એક રીતે જોતાં આખો દિવસ આપણે જે જે કાર્ય કરીયે તે નિત્યકર્મ થઇ જવા આવે. પરન્તુ

આખા દિવસનાં કાર્યોને માથે ધાર્મિકતાની ખીલી મારવા માટે આપણે હૃદયને પ્રભુગામી કરવાનો જે ખાસ પ્રયત્ન કરીએ તે જ આપણા રૂઢ અર્થમાં નિત્યકર્મ છે.

જુદા જુદા ધર્મસંપ્રદાયોનાં નિત્યકર્મો એ આવાં નિત્યકર્મો છે. સંધ્યાવંદન, દેવપૂજન, જપ, ધ્યાન, પ્રભુસ્તવન, સ્વાધ્યાય વગેરેનો આ રીતે નિત્યકર્મમાં સમાસ થાય છે. ચિત્તની પવિત્રતા અને એકાગ્રતા દ્વારા મનુષ્યનું કલ્યાણ કરવામાં તેનો ઉપયોગ છે.

અલબત્ત, નિત્યકર્મ મનની અમુક સ્થિતિ સાધવા માટે કેટલાએક બાહ્ય ઉપાયોનો આશરો લે છે. ટટાર બેસવું, પવિત્ર થઇને બેસવું, નિત્યકર્મ કરવાનું સ્થાન બને તેટલું ઘોંઘાટ વિનાનું અને પવિત્ર રાખવું, હાથપગ ન હલાવવા એ બધાં નિત્યકર્મનાં બાહ્ય અંગો છે. પરન્તુ તેટલા ઉપરથી તેમને નકામાં તો નહિ જ કહેવાય.

અંતઃકરણની એકાગ્રતા સાધવામાં ઇન્દ્રિયો અડચણ કરે એ ચાલી ન જ શકે. જે મનુષ્યનું અંતઃકરણ એટલું બધું સમર્થ હોય કે ગમે તેવી સ્થિતિમાં તે અંતર્મુખ થઈ શકે તેને માટે આવા બાહ્ય ઉપચારો જરૂર નકામા છે, પરન્તુ સામાન્ય રીતે તો ઇન્દ્રિયોને પણ થોડાઘણા આવા પ્રયત્નોથી પાછી વાળવી પડે છે; અને એટલે અંશે જ એ પ્રયત્નોની ઉપયોગિતા પણ છે.

પરંતુ આ બાહ્ય અંગો પોતપોતાની મર્યાદા છોડી પોતે જ આખું નિત્યકર્મ થઇ બેસે તો ગજબ થઇ જાય ! નિત્યકર્મની ઘણી ક્રિયાઓ સૂચક ને અર્થવાહક હોય છે. એકલો સૂક્ષ્મ વિચાર કરવાને અશક્ત મન તે તે અર્થવાહક ક્રિયા દ્વારા ભાવનાના પ્રદેશમાં ઉડી શકે છે અને એ રીતે અંતર્મુખ થઇ શકે છે. પરન્તુ જો આ પ્રમાણે ક્રિયા મનને સંસ્કારી શકતી ન હોય અને માત્ર શરીરના

અવયવોની કસરતરૂપ જ રહેતી હોય તો તે ધર્મક્રિયા તો નથી જ. જે જે નિત્યકર્મ સીધી વા આડકતરી રીતે અંતઃકરણની વિશુદ્ધિ અને એકાગ્રતા કરવામાં ઉપકારક ન હોય તેનો સર્વથા ત્યાગ થવો જોઇયે.

વિદ્યાર્થીઓ માટે કયાં નિત્યકર્મો જોઇયે ? આ પ્રશ્ન જરા વિકટ છે. કોઇપણ નિત્યકર્મને માટે આપણે એટલું તો બેધડક કહી શકીયે કે જે નિત્યકર્મ મનની થોડી પણ રુચિ વિના કેવળ વેઠ રૂપે કરવામાં આવે તે ધાર્મિકતા ઉપજાવી શકે જ નહિ. જે ધર્મક્રિયા કરવાથી હૃદયના સ્નાયુઓ થોડાઘણા પણ હલે નહિ, જે ક્રિયાના વિધાનમાં મન રસપૂર્વક ઝુકે નહિ અને જે કર્મમાંથી હવે કયારે છુટીયે એવો જ વિચાર સતત થયાં કરે છે તે કર્મ બીજી દૃષ્ટિથી ગમે તેવું સારૂં હોય તોપણ વિદ્યાર્થીને ઉપકારક થતું નથી. એટલા માટે વિદ્યાર્થીઓ માટે નિત્યકર્મનો વિચાર કરતાં આપણે એક વાત ચોકસ જ કરી લેવી જોઇયે અને તે એ કે એ નિત્યકર્મ વિદ્યાર્થીને રસ પડે તેવું તો હોવું જ જોઇયે. સાધારણ રીતે કોઇપણ સંપ્રદાયના નિત્યકર્મમાં બધી પ્રકૃતિના માણસોને માટે ન્યૂનાધિક અવકાશ હોય છે. દરેક સંપ્રદાયના નિત્યકર્મમાં ક્રિયાતત્ત્વ, ભાવતત્ત્વ ને વિચારતત્ત્વ એ ત્રણેની ગુંથણી જોવામાં આવે છે, અને એ રીતે સર્વ જાતના અધિકારીઓ માટે તેમાં અવકાશ હોય છે. જેને જે ભાગ પર વધારે રુચિ હોય તે તે ભાગપર વધારે ચોંટી જઇને અન્યને તદ્દન ગૌણ કરી નાખે છે. ઉપરાંત, વિદ્યાર્થી પોતે જન્મથી જે સંપ્રદાય-પરંપરામાં અવતર્યો હોય તે સંપ્રદાયની પ્રણાલિકાઓ માટે સામાન્ય રીતે તેનું માનસિક બંધારણ વધારે અનુકૂળ હોય છે, એટલે આપણે સામાન્ય ધોરણ તરીકે એમ કહી શકીયે કે દરેક વિદ્યાર્થીએ પોતપોતાના ધર્મનું નિત્યકર્મ કરવું.

છતાં પણ જ્યાં કોઇ વિદ્યાર્થીને પોતાના સાંપ્રદાયિક નિત્યકર્મ ઉપર કેવળ અરુચિ જ હોય ત્યાં આપણે તેને પરાણે તેનું અનુષ્ઠાન કરવા તો ન જ કહીયે. તેને કોઇ પણ પ્રકારના આવા કર્મ ઉપર રુચિ હોય તો તે પ્રમાણે તે કરે એટલે જતે દિવસે તે રસ્તાપર આવી જશે. અને તેમ છતાં રુચિ ન જ હોય તો છુટો મુકીયે. બેશક, આપણે તેના હૈયાને ધર્મભૂખ્યું કરવું છે એ વાત વિસરાવી ન જોઇયે; છતાં આપણી પોતાની ઉણપને લીધે તે વિદ્યાર્થીના હૃદયને માટે આપણે જો માર્ગ શોધી ન જ શકીયે તોપણ તે હૃદયને જોરથી કચરી તો ન જ નાખીયે.

સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થીઓનાં નિત્યકર્મો બહુ લાંબાં ન હોવાં જોઇયે. ખાસ કરીને તેનો ક્રિયાભાગ ટુંકો જોઇયે. સાથે સાથે, તેમાં જપ તથા ધ્યાનને સ્થાન મળવું જોઇયે અને તે બન્ને વિદ્યાર્થીની દૃષ્ટિએ પણ રસ ઉપજાવે તેવાં જોઇયે.

અને આટઆટલું કર્યા પછી પણ ધાર્મિકતા આવે પણ ખરી અને ન પણ આવે. ધાર્મિકતા લાવવાના આ ઉપાયો માત્ર ઇન્દ્રિયોથી જ અટકી ન જતાં ઉંડા અંતઃકરણને વીંધે તો તો ઠીક; નહિતર આ બધો એક જાતનો તમાસો જ થાય. અનેક દેશોના ધર્મોના ઇતિહાસો પણ એમ જ કહે છે. મનુષ્ય સ્થૂળ વસ્તુને વધારે વળગે છે અને તત્ત્વને સ્હેજે ભૂલી જાય છે. આટલા જ માટે આવાં કર્મોના સ્થૂળ ભાગો પરથી અવારનવાર વિદ્યાર્થીઓનું ચિત્ત તત્ત્વ ઉપર લઇ જવાની ફરજ ગૃહપતિઓને શિર રહે છે. અને છતાં તત્ત્વને ગ્રહણ કરવાને બહાને તત્ત્વને તેમજ સ્થૂળને બન્નેને અળગાં કરીને મહાલવાનું વિદ્યાર્થીનું આળસ હોય

ત્યાં તે માટે પણ જાગતા રહેવાનું અને વિદ્યાર્થીને પ્રેરણાથી જગાડવાનું પણ તેને જ માથે રહે છે.

વિદ્યાર્થી આ નિત્યકર્મ દરરોજ કરે એ શ્રેષ્ઠ છે. બેશક, બધીવાર મનની સ્થિતિ સરખી હોતી નથી. ઘણીવાર એ ન કરવાનું પણ મન થઇ આવે છે. પરંતુ આવે વખતે પણ વિદ્યાર્થીની સન્મુખ આદર્શ તો દરરોજનો જ હોવો જોઇયે, અને તેમાં ઉણપ એટલી ઉણપ છે એટલું સ્પષ્ટ થવું જોઇયે. પછી ભલે તેમાં ત્રૂટી આવે. નિત્યકર્મ વગેરે એક પ્રકારની તપશ્ચર્યા છે. તપશ્ચર્યાના અંગ તરીકે કોઇવાર મન ઝખ મારે તોપણ તેને તાબે ન થતાં નિત્યકર્મ કરવું એવો સ્વયંનિગ્રહ વિદ્યાર્થીઓમાં જામી જાય એટલે બસ.

કોઇપણ પ્રકારે અંતઃકરણ અંતર્મુખ થયા વિના ધાર્મિકતા-ભર્યા જીવનનો ખરો સ્વાદ આવવાનો નથી, અને અંતઃકરણને જતે દિવસે પણ અંતર્મુખ કરવા માટે ઉપર જણાવ્યું તે પ્રકારે નિત્ય નિયમિત પ્રયત્નની ખાસ જરૂર છે.

વિદ્યાર્થીઓની કેળવણીમાં બે અગત્યનાં સાધનોનો આપણે વિચાર કરી ગયા. હવે ધર્મોપદેશ અને સમૂહપ્રાર્થનાનો વિચાર કરવાનો રહે છે.

પ્રાર્થના

પ્રાર્થના એટલે જીવનો આર્તનાદ, પ્રાર્થના એટલે ઇશ્વરનું મહિમાગાન, પ્રાર્થના એટલે પિતાના ખોળા માટે તલસતા બાળકનાં કાલાંબોબડાં.

પણ આ તો પ્રાર્થનાની ઉત્તમોત્તમ દશા. સૌ કોઇને કાંઇ આવી આર્તિ જન્મતી નથી; સૌ કોઇ કાલાંબોબડાં બોલી શકતા નથી. એ છતાં ઘણીવાર બીજાના આર્તનાદો આપણને હલાવી દે છે, બીજાનાં મહિમાગાનો ઘડીભર આપણને પણ નિર્દોષ બાળકો બનાવી શકે છે. જે સંત પુરુષોએ પ્રભુતાને જીવનમાં અનુભવી છે, જેઓએ સંસારના

તાપમાં સળગતાં સળગતાં દીનદયાળ પ્રભુને માટે કારમી ચીસો પાડી છે, જેઓએ વિશ્વની રગે રગે પોતાના પિતાનું દર્શન કર્યું છે—એવા પુરુષોનાં ગાનોમાં જ કાંઈ અલૌકિક શક્તિ હોય છે એમ આપણે જાણીયે છીયે. એમનાં ગાનો, એ ભજનો, એ સ્તોત્રો, એ પ્રાર્થનાઓ સાધારણ છંદબદ્ધ કવિતાઓ નથી; એ તો એમનાં ઉંડાં હૃદયમાંથી વળ ખાઈને નીકળતી ગોળીઓ છે. એ પ્રાર્થનાઓમાં—એ શબ્દોમાં—રહેજ પણ ભીના હૈયાવાળાં માણસોને ઘાયલ કરવાનું અલૌકિક બળ હોય છે.

આટલા માટે હૃદયના મર્મને સ્પર્શ કરે એવી પ્રાર્થનાઓ ધાર્મિકતા જગાડવામાં બહુ જ ઉપયોગી સાધન છે.

ખરી રીતે હૃદય જ્યારે તરસ્યું થાય ત્યારે જ તેને પાન મળે તો સારૂં. વિદ્યાર્થીને જ્યારે સ્વતઃ ઇચ્છા થઈ આવે ત્યારે ઠીક લાગે તે પ્રાર્થના કરે. પ્રાર્થના અમુક જ વખતે કરવી એમ શા માટે? સૌ વિદ્યાર્થીઓ સાથે મળીને કરે એમ શા માટે?

પ્રાર્થના અમુક જ વખતે કરવી એમ શા માટે? જ્યાં સુધી જીવનના ચોવીશે કલાકનાં કાર્યો જ પ્રાર્થના ન થાય, જ્યાં સુધી यद्यत् कर्म करोमि तत्तदखिलं शंभो तवाराधनम् । એવી અંતઃકરણની સ્થિતિ ન થાય ત્યાં સુધી પોતાની જાતને માટે અમુક સમયની મર્યાદા બાંધવી જરૂરની છે. ખાનગી પ્રાર્થના માટે કે સમૂહપ્રાર્થના માટે આવો સમય ચોકસ કર્યો હોય તો સાધારણરીતે તે સમયે અને તે સ્થળે સ્હેજે પ્રાર્થનાનાં જ આંદોલનો આવે છે અને મનને ઇશ્વર તરફ વધારે અભિમુખ થવાનો અવકાશ રહે છે.

પ્રાર્થના સૌ વિદ્યાર્થીઓ સાથે મળીને કરે એમ કેમ? અહીં સમૂહપ્રાર્થના માટે લખ્યું છે, તેથી વ્યક્તિપ્રાર્થનાનો નિષેધ

થાય છે એમ તો નથી જ. દરેક વિદ્યાર્થી પોતપોતાની મેળે એકાન્તમાં પ્રભુપ્રાર્થના કરે અને એ રીતે હૃદયમાં પ્રભુતાનો સંભાર ભરે એની તો ભારે ઉપયોગિતા છે. આવી વ્યક્તિપ્રાર્થના જ તે તે વ્યક્તિની રુચિ પ્રકૃતિ અનુસાર હોઈ હૃદયને બરાબર સ્પર્શ કરે છે, અને રસપૂર્ણ ભાવને જ જગાડી શકે છે, તેમ પોષી શકે છે.

પરંતુ સમૂહપ્રાર્થનાને છાત્રાલયોમાં સ્થાન તો જરૂર છે. છાત્રાલય એટલે ગૃહ. ગૃહનાં બધાં માણસો દિવસમાં એકવાર સાથે બેસી પ્રભુની પ્રાર્થના કરે એથી આખા ગૃહજીવનને વિશુદ્ધિ મળે છે; સમસ્ત ગૃહજીવનમાં નવો ભાવ પ્રેરાય છે. છાત્રાલય કે ગૃહ એ એક જાતનું કુટુંબ જ છે. અને આખા કુટુંબની હવામાં ધર્મબુદ્ધિ ફેલાય એનું આ એક સફળ અને સુંદર સાધન છે. સમૂહપ્રાર્થના આખા વાતાવરણ ઉપર સ્પર્શ કરે છે અને એ વાતાવરણ દ્વારા વ્યક્તિને પ્રેરે છે. સમૂહપ્રાર્થનામાં સુસ્ત વિદ્યાર્થી જાગી શકે છે, સૌનું સંઘબળ સૌને ટકાવી રાખે છે અને એ રીતે અમુક મર્યાદા સુધીનો લાભ સૌને મળે છે. સમૂહપ્રાથનાના લાભો મોટે ભાગે તો વાતાવરણ-જન્ય જ છે.

સમૂહપ્રાર્થના કરાવનાર વ્યક્તિની વિશેષ યોગ્યતા હોય તો વિદ્યાર્થીઓ પ્રાર્થનાની ધૂનમાં મસ્ત બને અને વ્યક્તિત્વને પણ ભૂલી જાય. કોઈ એક વ્યક્તિ પોતાના પ્રભાવથી બીજા બધાને રંગી દે.

આટલું સમૂહ પ્રાર્થના માટે. હવે લો ધર્મોપદેશ.

ધર્મોપદેશ

જીવનના અનેક પ્રશ્નો ઉપર પ્રકાશ પડે એવો સીધો ધર્મોપદેશ પણ વિદ્યાર્થીઓને પ્રસંગોપાત મળ્યા કરે એ ધર્મની કેળવણીમાં જરૂરનું છે. ધર્મોપદેશ એટલે જ્ઞાનની વાતો કે સુખો ઉપદેશ એમ તો

સમજવાનું જ નથી. આપણા જીવનના અનેકવિધ પ્રસંગોને આપણે ધર્મદૃષ્ટિથી વિલોકતાં શીખવાનું છે. વિદ્યાર્થીજીવનના અનેકવિધ પ્રસંગોને લઇને તેમાં ધર્મબુદ્ધિની દૃષ્ટિ ઉભી કરવા પૂરતી વિદ્યાર્થી-ઓની સાથે અનેક પ્રસંગે વાતચીત કરવાની જરૂર છે. આવા પ્રસંગો જતા કરીને કરેલો લુખો ધર્મોપદેશ શા કામનો ?

પરન્તુ આવો ધર્મોપદેશ કરવામાં એક જોખમ છે. આપણે સૌ ધર્મનાં તત્ત્વોને બુદ્ધિથી સમજીયે છીયે ખરા. વિદ્યાર્થીજીવનમાં જ્યારે કોઇપણ પ્રસંગ ઉપસ્થિત થાય ત્યારે આપણે એ પ્રસંગને સમજી પણ શકીયે અને આપણી સમજણને શબ્દોમાં ઉતારી વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશ પણ આપી શકીયે. પરન્તુ આ ખરો ધર્મોપદેશ નથી. જીવનના જે પ્રસંગથી આપણું અંતર હચમચી ગયું હોય અને જે પ્રસંગ વિષે વિદ્યાર્થીઓની પાસે ન બોલીયે ત્યાં લગી જંપ ન વળે એ પ્રસંગે બોલેલું એ જ ધર્મોપદેશ છે. કોઇ વિદ્યાર્થી પ્રસંગે અસત્ય બોલે, આપણને એ વાતની ખબર પડે અને તડ લઇને આપણે સત્ય ઉપર ભાષણ કરવા મંડી જઇયે એનું નામ ધર્મોપદેશ નથી. સાક્ષાત પ્રસંગથી કે ઉગ્ર નિષ્ઠાને લીધે, જે બાબતમાં આપણું અંતઃકરણ હાલી રહ્યું હોય અને જે થોડી મહેનત કર્યા છતાં આપણે જીરવી ન જ શકીયે તે બાબત પર જ્યારે આપણે વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશીયે ત્યારે તેની અસર થવાનો સંભવ છે. જે માટે આપણું હૈયું ન હલ્યું હોય તે માટે બીજાનું આપણે શી રીતે હલાવવાના હતા ?

અલબત્ત, એવું ઘણીવાર બને છે કે આવા પ્રસંગોમાં આપણે પૂરા વલોવાયા ન હોઇયે. તો એવે પ્રસંગે વિદ્યાર્થીઓ સન્મુખ

ઉપદેશનું ટાયલું ન જ ડોળવું; જે કહેવા યોગ્ય હોય તે ટૂંકામાં પતાવી દેવું એટલે બસ.

જીવનના પ્રસંગો કાંઈ ધાર્યે પ્રસંગે બનતા નથી. પ્રસંગ બને અને ગૃહપતિને યોગ્ય જણાય તો તો ચોવીશે કલાક ધર્મોપદેશનો જ સમય ગણાય. પરન્તુ એક બીજી વાત પણ ધ્યાનમાં રાખવી ઘટે છે. ધર્મોપદેશમાં જેમ ગૃહપતિ એ પ્રસંગ અને સત્યને પહેલાં પોતાનાં કરી લે અને ત્યારપછી જ તેને વાણીમાં ઉતારે એ જરૂરનું છે, તેમ વિદ્યાર્થીની અભિમુખતા પણ જોઇયે. પાત્ર અભિમુખ નહિ હોય તો જેટલું રેડશો તેટલું વહ્યું જશે; વિદ્યાર્થી કાન નહિ માંડે તો શબ્દો પવનમાં ઉડી જશે. વિદ્યાર્થીની અભિમુખતા જોઈ લેવી એ પણ ગૃહપતિનું કામ છે; અને એવી અભિમુખતા ન હોય તો ઘણીવાર ઉપદેશને પાછો વાળી લેવો એમાં પણ ડહાપણ છે.

ઉપર જણાવેલા ઉપદેશને માટે કોઈ ખાસ સમય તો હોય જ નહિ. એ તો જ્યારે જ્યારે સામગ્રી તૈયાર હોય ત્યારે ત્યારે થઇ જાય.

છતાં, છાત્રાલયોમાં સમૂહપ્રાર્થનાને અંતે પ્રસંગોપાત ઉપદેશ આપવાની રીતિ દાખલ કરી હોય તો તે ઉપયોગી થવાનો સંભવ છે. આ પ્રસંગે વિદ્યાર્થીઓનાં ચિત્ત ક્ષણભર શાન્ત હોય ત્યારે તેમના જીવનને સ્પર્શ કરે એવા શબ્દોમાં કોઇપણ તાજા પ્રસંગ ઉપરથી ચતુર ગૃહપતિ ધર્મોપદેશ નીપજાવી શકે. રોજ જ કરે એમ નહિ; કોઇ કોઇ વાર ઉપર જણાવેલા બધા સંયોગો અનુકૂળ જણાય ત્યારે.

ધર્મોપદેશ કેવી રીતે કરવો, કેવા કેવા વિષયોનો તેમાં સમાવેશ કરવો વગેરે વિચાર અહીં નહિ કરીયે.

ગૃહમાં ધાર્મિક કેળવણીનાં આ સાધનો. આ સિવાય ધાર્મિક ઉત્સવો, ભજન કીર્તનના મેળાવડા, હરિકીર્તનો, રામાયણાદિની કથા વગેરે પ્રાસંગિક સાધનો પણ ઉપયોગી છે.

ધાર્મિક દૃષ્ટિ

પ્રશ્ન આખો દૃષ્ટિનો છે. ધાર્મિકતા એ તો દૃષ્ટિ છે. આપણામાં પોતાનામાં એ દૃષ્ટિ લાવવી એ પહેલી વાત છે; અને છેલ્લી વાત પણ એ જ છે. જો આપણામાં દૃષ્ટિ આવી હશે તો ઉપરનાં સાધનોના ઉપયોગથી અથવા તો બીજાં સાધનોના ઉપયોગથી પણ વિદ્યાર્થીઓમાં દૃષ્ટિ આવવાની આશા રખાય. એટલા જ માટે ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી આપવાના પ્રશ્ન આવે ત્યારે એક જ મુખ્ય સિદ્ધાન્ત ગણવો : "ધાર્મિકતાવાળા ગૃહપતિઓ લાવો, એટલે બીજું બધું એની મેળે થઈ રહેશે."

સામાન્ય

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે?

ઇ. સ. ૧૮૯૮ માં ઇટાલીના ટૂરીન નામના ગામમાં કેળવણી-શાસ્ત્રીઓની મહાસભા ભરાઇ હતી. ધુરંધર કેળવણીશાસ્ત્રીઓ ત્યાં એકઠા થયા હતા. મહાસભાનો સમારંભ ભારે ધામધૂમથી ચાલી રહ્યો હતો. મહાસભાનો પહેલો દિવસ હતો, અને કેવી રીતે નૈતિક કેળવણી આપવી એ પ્રશ્ન ઉપર ભારે ઉહાપોહ થવાનો હતો. મહા-સભાનું કામકાજ શરૂ થતાં જ સભાજનોના કાન ઉપર ભયંકર સમાચાર આવ્યા કે એક ઇટાલીયને ઑસ્ટ્રીયાની રાણી ઇલીઝાબેથનું ખૂન કરેલું છે. ઇટાલીયનને હાથે યુરોપમાં આ ત્રીજું કરપીણ કૃત્ય હતું. છાપાંઓમાં કેળવણીકારો વિરુદ્ધ સખ્ત શબ્દોમાં ટીકા થઇ. આખી પ્રજા થરથરી ઉઠી અને જે કેળવણીથી આવું ભયંકર પરિણામ આવ્યું તે કેળવણીના પ્રયોજકોને શાપ આપવા લાગી. મહાસભાના સભાસદો ઉપર શરમનો કાળો છાંયો પથરાઇ ગયો હતો. તેઓ ભારે

ગુંચવણમાં પડ્યા હતા. એ વખતે આખી મહાસભામાં નીરવ શાન્તિ હતી. કેવી રીતે નૈતિક કેળવણી આપવી એ વિષય ઉપર બેન્સીવેનીએ અતિ ગંભીર અને સુંદર વ્યાખ્યાન આપ્યું. તેના પછી ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ વ્યાખ્યાન આપ્યું. એ વ્યાખ્યાન દરમીયાન તેમણે કહ્યું "જો આપણે લક્ષમાં ન રાખીયે કે કેટલીએક એવી વ્યક્તિઓ છે કે જે ભયંકરમાં ભયંકર અત્યાચારો કરવા સમર્થ છે અને તે જ વ્યક્તિઓ શાળાના શિક્ષણમાંથી પસાર થયા છતાં તેવી ને તેવી જ રહે છે તો નીતિનું શિક્ષણ આપીને આપણે કદી માણસોને નીતિમય બનાવી શકવાના નથી. કેટલાંએક બાળકો એવાં છે કે જેઓ ડપકાને નહિ ગણકારતાં વર્ગવ્યવસ્થા અને નિયમના દોરને ઉંધા વાળી દે છે. આખરે આવાં છોકરાંઓને નિશાળમાંથી રૂખસદ આપવામાં આવે છે. આ બાળકો મોટાં થતાં સમાજના મોટા દુશ્મનો થઇ પડે છે અને લોકોમાં ભારે ત્રાસ વર્તાવે છે. જો આપણું શિક્ષણ, આપણો નીતિબોધ આવાં બાળકોને પહોંચી શકતો ન હોય તો આપણા નીતિબોધનો અર્થ કંઇ છે જ નહિ.

સારાં બાળકો માટે તો નીતિબોધના શિક્ષણનો કંઈ અર્થ જ નથી, તેમ તેની આવશ્યકતા નથી. શાળાનો પ્રદેશ એકલા ડાહ્યા, સારા અને બુદ્ધિશાળી છોકરાંઓ માટે નથી, પરંતુ બધી જાતનાં છોકરાંઓ માટે છે; ભવિષ્યમાં ચોર, લૂંટારા અને ખૂનીઓ થનારાં છોકરાંઓ પણ તેમાં આવી જાય છે."

આ વ્યાખ્યાનથી કેળવણીની દુનીયામાં નવીન પ્રકાશ પડ્યો. તે દિવસથી ખાસ કરીને કેળવણીના ક્ષેત્રમાં વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિએ પ્રવેશ કર્યો છે, અને ત્યારથી આખી દુનીયાની કેળવણીના આદર્શોમાં અને વ્યવહારમાં મોટો ફેરફાર થઇ રહ્યો છે. એ ઘડીથી કેળવણીમાં નવયુગ

પ્રવર્ત્યો છે. આ નવયુગના આદર્શો મુખ્યતઃ કયા છે અને તે સંબન્ધે અત્યારના કેળવણીકારોની શી ફરજ છે તેનો આ લેખમાં ટુંકો ઉલ્લેખ છે.

૧ જે કારણથી શાળામાં અપાતી બૌદ્ધિક કેળવણીથી આપણને હૃદયબળ નથી મળી શક્યું, જે કારણથી ધાર્મિક કેળવણી લીધા છતાં આપણામાં ધાર્મિક સંકુચિતતા રહી છે, જે કારણથી આપણા માણસ માણસ વચ્ચે, ધર્મ ધર્મ વચ્ચે, જ્ઞાતિ જ્ઞાતિ વચ્ચે અને દેશના વિભાગ વચ્ચે અભેદ્ય ભેદો ઉત્પન્ન થાય છે, તે કારણ—તે રૂઢિબંધનને કેવી રીતે તોડવું એ પ્રશ્ન આજના કેળવણીકારો સમક્ષ છે. કેળવણીકારો સમાજના નેતાઓ છે, તેઓ સમાજના સ્મૃતિકારો છે, તેમના હાથમાં સમાજનો જીવન-દોર છે, અને તેમને હાથ સમાજનું કલ્યાણ કાર્ય છે. તેઓએ સમાજ-ને તેની જડતામાંથી મુક્ત કરવાનો છે. સમાજ આજે અંધારાના ઉંડા કુવામાં સડે છે. તેમાંથી તેને બહાર કાઢી, તેને સ્વચ્છ કરી તેનું કલ્યાણ કરવું એ કેળવણીકારોનો પરમ ધર્મ છે. સમાજ આજે મલિનતાનો ભોગ થઇ પડેલ છે, સમાજે આજે વિવેકની મર્યાદા તોડી નાંખી છે. આ સમાજને મલિનતામાંથી અને વિવેકભ્રષ્ટતા-માંથી બચાવી લેવાનું પુણ્યકાર્ય કેળવણીકારોનું છે. આથી જ આજે અસ્પૃશ્યતાનું સામાજિક પાપ દૂર કરવા અને સમાજને નિર્મળ કરવા સમાજના નેતાઓ—કેળવણીકારોએ મોખરે આવવાનું છે. કેળવણીકારો-ની પ્રથમ ફરજ કેળવણીની એવી ઘટના કરવામાં છે કે જેથી આપણામાંથી અસ્પૃશ્યતાનું ભૂત દૂર થાય. કેળવણી આપતી શાળાઓનું પહેલું સૂત્ર એ થઇ રહેવું જોઇયે કે કેળવણીનાં દ્વારો હરેક મનુષ્ય માટે સમાન હકકે ખુલ્લાં છે. જો કેળવણીનાં દ્વાર પ્રજાના થોડા ભાગ

માટે પણ બંધ રાખવામાં આવે, તો કેળવણી વાંઝણી જ રહે, તો કેળવણીનો મુખ્ય ઉદ્દેશ—મનુષ્યજીવનનો સર્વાંગ સુંદર વિકાસ અને તે વડે અધ્યાત્મ ધ્યેયની પ્રાપ્તિ—નિષ્ફળ જ જાય. બંધુભાવનો પ્રથમ પાઠ તો શાળામાંથી જ મળવો જોઇયે; અને તે સંકુચિત કે વિકૃત ભાવના વાળો નહિ, પણ અતિ ઉદાર અને સુરૂપ ભાવનાવાળો જોઇયે. કેળવણીકારોએ શિક્ષણનો ક્રમ એવો જ ઘડવો જોઇયે કે આજે શાળાઓમાં ભણતા વિદ્યાર્થીઓનો સમુહ અસ્પૃશ્યતાની પાપરૂઢિમાંથી આપોઆપ જ છૂટી જાય. વિદ્યાર્થીઓનું ભવિષ્યનું જીવન મોટે ભાગે શાળાઓમાં અને તેને લગતાં છાત્રાલયોમાં ઘડાય છે. આ સ્થળો લોકરૂઢિને ફેરવવાનાં કે નવી રૂઢિ કે નવા વિચારનાં બીજ રોપવાનાં અને નવી કલ્પના આપવાનાં પ્રબળ સાધનો છે. શાળાઓ વિના લોકોને ચાલે તેમ નથી, અને શાળાઓનો દોર કેળવણીકારોના હાથમાં છે. આથી શિક્ષણશાસ્ત્રીઓએ તમામ સુધારાનું, તમામ નૂતન ભાવનાના બીજારોપણનું કાર્યસ્થાન શાળાને બનાવી મુકવું જોઇયે. ભવિષ્યની પ્રજા આપણી શાળાઓમાં તૈયાર થાય છે. તેને જો શાળાઓ નવા આદર્શોથી રંગી દે, તેનામાં નવજીવનના વિચારો ભરી દે, તો આવતી કાલનો સૂર્ય અતિ તેજસ્વી ઉગવાનો. શાળાના વ્યવહારની સર્વ ગોઠવણ એવી થવી જોઇયે કે ઉછરતી પ્રજા ઉપર નવીન વિચારો અને આદર્શોની સજ્જડ છાપ પડે અને દેશનું ભાવિ ઉજ્જવલ થાય.

૨ છેલ્લાં દોઢસો વર્ષમાં આપણને જે કેળવણી આપવામાં આવી તે કેળવણીએ આપણને એકલા બૌદ્ધિક અને તાર્કિક કરી મુક્યા છે. કેળવણીમાં ઔદ્યોગિક શિક્ષણને લેશમાત્ર સ્થાન ન હતું, તેથી આપણા હાથ, પગ, આંખ, કાન વગેરે લૂલાં, અપંગ અને

અશક્ત રહ્યાં, એટલું જ નહિ પણ એ અશક્તિને લીધે જ અને બીજી તરફથી એકલા બુદ્ધિવિકાસને લીધે જ આપણે આપણી અશક્તિનું, આપણી પરાધીનતાનું જાણે અભિમાન કરવા લાગ્યા, અને માનવા તથા મનાવવા લાગ્યા કે કામ કરવું (બીજા કે પોતાને માટે) એ હલકામાં હલકી વાત છે. આપણા એવા કમનસીબ ભણેલાઓએ લોકોના મનમાં એમ ઠસાવી દીધું કે તેઓ હાથ ન હલાવે તેમાં જ તેમની મોટાઇ છે; અને બીજા ભલા અભણ લોકોએ બીજા કશા કારણ કરતાં તેમને તેટલા જ કારણથી મોટા માન્યા. બૌદ્ધિક કેળવણી પણ આપણને જે મળી તે અપૂર્ણ જ. કેવળ સ્મરણશક્તિના બળ વડે અને માત્ર આંખના જ ઉપયોગ વડે જે કેળવણી મળી તે એવી મળી કે તેમાંથી ખરો લાભ થાય જ નહિ. એવી કેળવણીમાંથી માણસો મહાન શોધકો ન થયા, મહાન રણવીરો ન થયા, વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીઓ ન થયા, ઇજનેરો, ચિત્રકારો, શિલ્પીઓ કે સંગીતશાસ્ત્રીઓ ન થયા. થયા માત્ર કારકુનો, મહેતાજીઓ (નહિ કે શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ) અને બહુ વધી વધીને થયા તો વકીલ,, બૅરિસ્ટર, વૈદ્ય, દાકતરો—બધાયે કેવળ હાથપગની કેળવણી વિનાના અપંગ; બધાયે કાં તો નોકરી—ગુલામી કરીને જીવનાર કે કાં તો ગુલામી કરાવીને જીવનાર. જમાનો હવે બદલાયો છે. આખી દુનીયાના કેળવણીકારોની આંખ ઉઘડી ગઇ છે. એકલા ઇતિહાસ, ભૂગોળ કે ભાષાજ્ઞાન અને ગણિતથી માણસ માણસ નહિ બની શકે એવી ખાત્રી થઇ ચુકી છે. માણસ એકલું બુદ્ધિનું પુતળું બની જાય, હાથ પગ ચલાવી ન શકે એવું પામર બની જાય એ કલ્પનાથી આજના સાચા કેળવણીકારો થરથરી ઉઠ્યા છે. આજ દિન સુધી ઔદ્યોગિક કેળવણી બાળકોને ન આપી તેના જ પરિણામે આજની દુનીયા નરક સમાન થઇ પડેલી

છે તે તેમના લક્ષમાં આવી ગયું છે. ઔદ્યોગિક કેળવણી વિના હવે એક દિવસ પણ ચાલશે નહિ એવી બૂમ આખી સુધરેલી આલમમાં ઉઠી છે. હાથ, પગ અને આંખને સારી કેળવણી નહિ મળે ત્યાં સુધી બુદ્ધિની કેળવણી અપૂર્ણ અને ખામીભરેલી રહેશે જ, તે વાતમાં હવેના કેળવણીકારોમાં બે મત નથી. જે કાંઇ કરવાનું રહ્યું છે તે કાર્ય કરવાનું રહ્યું છે. આજના કેળવણીકારોએ જૂના વિચારોની સામે લડવાનું છે. એકલી બુદ્ધિની પ્રતિષ્ઠાનો ભંગ કરવાનો છે. બુદ્ધિની કેળવણીની સાથે હાથ પગની કેળવણીને સરખો દરજ્જો અપાવવા આગળ આવવાનું છે; જે માણસ લૂલો છે અને જે માણસને કામ નથી આવડતું તે બન્નેમાં કશો ભેદ નથી એવો વિચાર લોકોના મનમાં ઠસાવી દેવાનું છે. પોતાને હાથે પાણીનો પ્યાલો ન લેનાર અને ઠુંઠો માણસ સરખા જ છે, તેમજ પોતાના બૂટની દોરી ન બાંધનાર અને અપંગ બન્નેમાં ફેર નથી એ ભાવના કેળવવાની જરૂર છે. એવા યુગની આગાહી થઇ જ ચુકી છે, કે જ્યારે જાતે કામ કરવું એ માણસનો પવિત્ર ધર્મ અને હક્ક ગણાશે અને જે વખતે કોઇની પણ સેવા લેવાનું કૃત્ય અત્યંત ધિક્કારની દૃષ્ટિથી જોવાશે. આ યુગની તૈયારી કેળવણીકારોએ આજથી જ કરવાની છે. આજે જ તમામ શાળામાં ઉદ્યોગનું શિક્ષણ દાખલ કરી દેવું જોઇયે, સર્વ વિદ્યાર્થીઓને શાળાના તમામ કાર્યમાં રસ લેતા અને ભાગ લેતા કરી દેવા જોઇયે. આજથી જ દરેક બાળકને આચરણથી કામના ગૌરવપાઠો ભણાવવા જોઇયે, અને કામ કરવાને માટે બાળક તૈયાર થાય તે માટે તેની શકિતનો વિકાસ કરવાનું કાર્ય શરૂ કરી દેવું જોઇયે. શિક્ષણ પદ્ધતિમાં એવા ફેરફારો કરી નાખવા જોઇયે કે જેને પરિણામે બાળક સ્વાવલંબી, સ્વતંત્ર અને ભવિષ્યની પ્રજાનું સુંદર અંગ બની રહે. બુદ્ધિબળ તો માત્ર લોકકલ્યાણ માટે જ

વપરાય; શરીરબળ જ પેટ ભરવા માટે ઉપયોગમાં લેવાય એ ભાવના ભાવિ યુગની છે. બુદ્ધિબળની કિંમત ન લેવાય, તે કેવળ પરમાર્થે જ વપરાય, અને શરીરથી જ શરીરને પોષવું, પાળવું એ આદર્શ આગામી કાળનો છે. આ ભાવના આ આદર્શ વિનાના માણુસોમાં નભી નહિ શકે, ટકી નહિ શકે એ ચોક્કસ છે. માટે આજથી જ એ કામને ઝીલવાની તૈયારી કરવાની કેળવણીકારોની મહાન ફરજ છે.

૩ આજની દુનીયાનો તડફડાટ પૈસા પાછળ છે. પૈસા એ જ પ્રભુ એ આપણી આલમનું જીવનસૂત્ર થઇ પડયું છે. પૈસા માટે આજે મનુષ્યમાત્ર અનેકવિધ પ્રવૃત્તિ કરી રહેલ છે. પૈસા માટે માણુસ પોતાનું સર્વસ્વ ખોઇ નાખવા તૈયાર છે. પૈસા મેળવવાની પ્રવૃત્તિમાં માણુસ માણુસ મટી યંત્ર બની ગયો છે. સવારથી સાંજ સુધી એ એક જ વાતનું ધ્યાન માણુસને રોકી રાખે છે. માણુસનાં સ્વપ્નાં પણુ પૈસાનાં જ છે. માણુસને ખરો આરામ, ખરી શાન્તિ દિવસરાતમાં એકાદ વખત પણુ ભાગ્યે જ મળે છે. 'દોડો, દોડો, પૈસા પાછળ દોડો' એ સ્થિતિ ગામડાંમાં અને શહેરોમાં, આ દેશમાં અને બીજા દેશમાં સરખી જ છે. આવી સ્થિતિ નથી ત્યાં પણુ લક્ષ્મીપૂજકો પહોંચી જાય છે અને લોકોનાં શાન્તિ અને સુખમાં વિક્ષેપ નાખી એમને અસુખી અને બેચેન બનાવી મુકે છે. આ બધાનું કારણુ આપણી અત્યાર સુધીનું કેળવણીનું ધોરણુ છે. આપણી કેળવણીમાં આધ્યાત્મિક કેળવણીને સ્થાન નથી જ, અથવા અતિ અલ્પ સ્થાન છે. આખું તંત્ર આધિભૌતિક દૃષ્ટિએ રચાયેલું છે. માણુસ સ્વાર્થી બને, માણુસમાં અહંતા વધે, અહંતાના સાન્ત્વનાથે માણુસ ગમે તેટલી મહેનત ઉઠાવે પણુ પરમાર્થે એક આંગળી પણુ ઉંચી ન કરે, સ્પર્ધા વિના મનુષ્યજીવનમાંથી મીઠાશ ઉઠી જાય,

પોતાને માટે જ જીવન જીવાય અને વિલાસ અને આરામના આદર્શો જ પ્રિય લાગે, એ બધું અત્યારે અપાતી અને અત્યાર સુધી અપાયેલી કેળવણીને જ કારણે છે. એક તરફથી ગુરુપરંપરાની પદ્ધતિ બંધ થતી આવી, આદર્શરૂપ શિક્ષકો મળતા બંધ થયા: બીજી તરફથી જીવનને કેળવણીથી જુદું પાડી નાખવામાં આવ્યું અને કેળવણીથી જીવન માટે જે તૈયારી થવી જોઇયે તે તૈયારીના આધારરૂપ ધાર્મિક શિક્ષણ અને ધાર્મિક જીવનનો લોપ થયો: અને ત્રીજી તરફથી માર્ક આપવાની, ઇનામ આપવાની, નંબર ચડાવવાની અને મનુષ્યને સ્પર્ધાવાળું બનાવવાની વગેરે કુરીતિઓ શાળામાં દાખલ થઇ. તેથી માણસ સ્વાર્થી, સ્પર્ધાળુ, આળસુ અને આરામપ્રિય તથા ધર્મરહિત થઇ ગયો. આથી જ અત્યારે સર્વત્ર લક્ષ્મીપૂજન ચાલી રહ્યું છે, જીવનનો ઉદ્દેશ દ્રવ્યપ્રાપ્તિ થઇ રહેલ છે. અત્યારના કેળવણીકારોએ આ પ્રવાહને ખાળવાની જરૂર છે. અત્યારના કેળવણીકારોએ ધાર્મિક જીવનને, ગુરુપરંપરાને અને આદર્શજીવી શિક્ષકોને કેળવણીના ક્ષેત્રમાં અગ્રસ્થાને મુકી દેવાના છે. તેમણે શાળાઓથી સ્પર્ધા ઉત્પન્ન થાય તેવી તમામ જાતની રીતિઓ નાબુદ કરવાની છે, લાલચ અને લોભ તરફ માણસનું મન વળે એવી જાતની જે જે પદ્ધતિઓ હોય તેને દૂર કરવાની છે. મનુષ્ય-જીવનનો હેતુ આધ્યાત્મિક સુખ છે એ સિદ્ધ કરવા માટે જ કેળવણીની યોજના છે. એ કેળવણીમાંથી એવું બધુંય એકદમ કાઢી નાખવું જોઇયે કે જે જે ઉક્ત ધ્યેયનું વિરોધી હોય.

૪ જ્યાં સુધી દુનીયા ઉપર દવાખાનાંઓ છે, કેદખાનાંઓ છે અને દીવાનાખાનાંઓ છે ત્યાં સુધી કેળવણીની દિશામાં કાંઇ જ નથી થયું એમ કહેવામાં કશો વાંધો નથી. શાળાઓમાં સંપૂર્ણ શરીર-

વિકાસ ન થાય, શાળાઓ માણસની નૈતિક અને શારીરિક નિર્બળતાઓ કાઢી નાખે નહિ અને શાળાઓ માણસજાતમાં જે જે કારણોથી ગાંડપણ આવે છે તે તે કારણો નિર્મૂળ કરે નહિ, ત્યાં સુધી શાળાઓ શાળાઓના નામને પાત્ર નથી. માત્ર ગણિત, ભૂગોળ કે ઇતિહાસ જેવા વિષયો ભણાવનારી શાળાઓ ખરી રીતે શાળાઓ નથી. એવું ભણતર તો માણસ ગમે તે સ્થળે મેળવી શકે. એવા ભણતરથી માણસજાતનું ખરું કલ્યાણ નથી. એવા ભણતરથી જેલખાનાંઓ, દવાખાનાંઓ અને ગાંડાખાનાંઓ કદી બંધ થવાનાં નથી. એવું ભણતર આપનારી શાળાઓ દેખીતી રીતે જ ડાહ્યા છોકરાઓને માટે છે. મૂર્ખ છોકરાઓને આજની શાળા ભણાવી શકતી નથી. ચોર અને ખૂની થનાર છોકરાઓને શાળાઓ કાઢી મુકે છે. માંદા છોકરાઓ તો શાળામાં જ તૈયાર થાય છે. શાળાઓના પ્રયાસોથી જ દવાખાનાંઓ બંધ થવાં જોઇએ. અત્યારની શાળામાં આરોગ્યની દૃષ્ટિએ ભારે મોટા ફેરફારો થવા જોઇએ. શાળાનાં મકાનો એકદમ શહેરની બહાર ખુલ્લી હવામાં જોઇએ. એમ ન બને તો ગામમાં સ્વચ્છ લત્તામાં ખુલાણમાં મકાન જોઇએ. હરેક મકાનમાં હવા અને પ્રકાશ પુષ્કળ જોઇએ. શાળાની આસપાસની જગ્યા એવી જોઇએ કે જે શાળાના શાન્ત અને પોષક વાતાવરણને મદદગાર થાય. શાળાની બાજુમાં ગંદકી ન જોઇએ. શાળાનું મકાન ગાડીઘોડા, ટ્રામ અને મોટરોના ઘોંઘાટોથી પુરેપુરું દૂર જોઇએ. શાળા સ્વચ્છતાનું મન્દિર જોઇએ. આખું મકાન ઝાપટેલું, ધુળ અને બાવાં વગરનું જોઇએ તેની જમીન સ્વચ્છ જોઇએ, ક્યાંય ધુળ દેખાવી ન જોઇએ. અત્યારની ઘણી શાળાઓમાં અસહ્ય ગંદકી હોય છે. હવા, પ્રકાશ અને સ્વચ્છતાના અભાવના કારણથી અનેક બાળકો ટુંકી નજરવાળાં, ક્ષયરોગી અને નબળાં થાય છે એવો

ડાકતરોનો મત છે. શાળાનું ઉપસ્કર અત્યારે જે જાતનું છે તે અત્યન્ત ખરાબ છે. બાંકડા અને તે ઉપર નક્કી કરેલી જગ્યાઓ બાળકોની કરોડોના મોટા દુશ્મન છે. બાંકડા ઉપર ચોક્કસ કરેલ જગ્યાએ બાળકોને કલાકો સુધી બેઠાં બેઠાં કામ કરવું પડે છે તેથી બાળક કંતાઇ જાય છે, તેની કરોડ વળી જાય છે અને અવયવોને પક્ષાઘાત જેવું થાય છે. પહેલી જ તકે શાળાઓમાંથી આવું ઉપસ્કર દૂર થવું જોઇયે. બાંકડાને બદલે વર્ગમાં બાળકો જાતે ફેરવી શકે તેવાં હલકાં મેજો મુકવાં જોઇયે, અને બાળકો પોતાની ઇચ્છાનુસાર તેને ફેરવીને મરજીમાં આવે ત્યાં બેસીને પોતાનો અભ્યાસ કર્યા કરે એ ભાવના અને અમલ થવો જોઇયે. પ્રત્યેક બાળકને મેજ ઉપરાંત એક આસન મળવું જોઇયે. પોતાનું આસન લઇ બાળક ગમે ત્યાં બેસી ગમે તે સાથે ભળી પોતાનો વિકાસ શોધી લે તેવી ગોઠવણ થવી જોઇયે. ખરી રીતે આજના બાંકડા વગેરે વર્ગશિક્ષણ—સમૂહશિક્ષણના કારણે છે. જો વ્યક્તિ-શિક્ષણ પદ્ધતિને દાખલ કરવામાં આવે તો ઉપસ્કરની બાબતમાં કેટલોય સુધારો આપોઆપ થઇ જાય.

બાળકોનો પહેરવેશ કેવો અને કેટલો હોવો જોઇયે તેનો નિર્ણય શાળાએ જ કરી નાખવો જોઇયે. પહેરવામાં બાળકને બીજાની મદદ લેવી પડે તેવાં, હાજતો કરતી વખતે કે કપડાં કાઢતી વખતે બાળક સહેલાઇથી પોતાની જાતે જ કપડાં કાઢી નાખી ન શકે તેવાં કપડાં તરત જ દૂર થવાં જોઇયે. તમામ કપડાંનાં બટનો મોઢા આગળથી જ જોઇયે. વાંસા ઉપર બટન આવે તેવાં કપડાં, પટ્ટાવાળાં કપડાં, સળંગ કોટ-પાટલૂનો વગેરે બાળકોને માટે ઘણાં જ ખરાબ છે. આવાં કપડાં શરીરશાસ્ત્રની અને સગવડની દૃષ્ટિએ ત્યાજ્ય છે.

અત્યારે તો બાળકો ઋતુને અનુકૂળ કપડાં પહેરે છે કે નહિ, સ્વચ્છ કપડાં પહેરે છે કે નહિ, જરૂર જેટલાં કપડાં પહેરે છે કે નહિ, બાળક જાતે જ તે પહેરી કાઢી શકે તેવાં કપડાં પહેરે છે કે નહિ તેનો જ વિચાર માતપિતાઓએ તેમજ શાળાઓએ કરવાનો છે. શાળાઓએ માબાપો સાથે લડવું પડશે. અત્યારે પહેરવાનાં કપડાં બાળકોને કેટલાં બધાં નુકસાનકારક છે તે માબાપોને સમજાવવું જોઇએ. ગંદાં અને મેલાં કપડાંમાં વ્યાધિ રહે છે તે માબાપોને ગળે ઉતારવું જોઇએ. નિશાળોમાં માબાપોને લઇ જઇ આજની શાળામાં કેવાં મેલાંઘેલાં છોકરાં ભેગાં થાય છે તે તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચવું જોઇએ. તેમને વારંવાર ઉપદેશ કરીને બરાબર સમજાવી દેવું જોઇએ કે તેમણે બાળકોને ગંધાતાં કપડાં પહેરાવવાં નહિ, તેમનાં કપડાં ફાટેલાં રખાય નહિ, તેમનાથી નકામાં અને વધારેપડતાં કપડાં બાળકોનાં કુમળાં શરીર પર લદાય નહિ. આવી નાની દેખાતી બાબતો કેટલું બધું ભયંકર નુકસાન કરે છે તે જો બરાબર ગળે ઉતારવાનું કામ શાળા ઉઠાવે નહિ, તો આજનાં બાળકો અને ભાવિ પ્રજા રોગના ઉપદ્રવમાંથી મુક્ત થાય જ નહિ, અને ત્યાં સુધી દવાખાનાંઓ અટકે નહિ.

જેમ શરીરના રોગોને લીધે ઠામઠામ દવાખાનાંઓ થઇ ગયાં છે, તેમજ મગજ કે મનના રોગોને લીધે ઠામઠામ જેલખાનાંઓ છે. જો મનના રોગો અને મગજના રોગો મટાડવાનું કામ પણ શાળાઓ હાથમાં લે તો થોડા જ વખતમાં આજની વધી પડેલી જેલો બંધ થાય. આજના કેળવણીકારોએ એ કરવાનું છે કે જેથી સઘળાં જેલખાનાંઓ શાળાઓ બની જાય અને જેલીને બદલે ભવિષ્યના સારા અને ઉપયોગી શહેરીઓ બની રહે. આપણી શાળાઓ કેટલે અંશે આજની જેલોની કારણભૂત છે તે આપણે જાણી લેવું જોઇએ. ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે "As a matter of fact we

employ coercive means—rewards and punishments to enforce upon our children, a condition that in their eyes amounts to serving their first sentence." બાળકની પહેલી જેલ શાળા છે. શાળામાં તેને કેદી તરીકે શિક્ષાના અમલ તળે રાખવામાં આવે છે. જ્યાં સુધી શાળામાંથી શિક્ષા નાબુદ ન થાય અને જ્યાં સુધી બાળકોના માનસિક રોગોને દાક્તરી દૃષ્ટિથી દૂર કરવા શાસ્ત્રીય પ્રયોગો ન થાય, ત્યાં સુધી શાળા જેલખાનું જ રહેવાની—તેઓ સરકારી જેલખાનાં માટે કેદીઓ તૈયાર જ કરવાની. સારાં બાળકોને માટે શાળા કશું કરતી જ નથી. તેમને માટે શાળા નથી એમ કહીયે તોપણ ચાલે. શાળાનું પ્રયોજન આવાં નબળાં બાળકોને માટે છે અને તેઓને સારા શહેરી બનાવવામાં શાળાની ખરી કસોટી છે. શિક્ષાના દોર પર અત્યાર સુધીની શિક્ષણપદ્ધતિ રચાયેલી છે. શિક્ષાના દબાણમાં બાળકની શક્તિઓ ગુંગળાઇ જાય છે, અને ઉલટું ગુન્હો કરવાની દૃષ્ટિ ઉભી થાય છે. શિક્ષાના ભયને લીધે ગુન્હો કરવાની દૃષ્ટિ છુપાયેલી રહે છે, પણ તે મૂળમાંથી જતી નથી અને બાળકને શાળામાં કશો લાભ થતો નથી. ઘણીવાર એવું બને છે કે જે બાળકો માંદાં હોય છે તે આપણને કદિ ન સુધરે એવાં લાગી જાય છે. એમને પણ આપણે શિક્ષાની જ દવા કરીયે છીયે. કેટલાંએક બાળકો ઘરના વાતાવરણને લીધે કે આનુવંશિક સંસ્કારોને લીધે રસ્તા બહાર લાગે છે. તેમને પણ એ એકનો એક જ ઉપચાર કરીયે છીયે. તોફાની છોકરાંને તો શિક્ષા માટે જ સરજ્યાં હોય એમ આપણે માની લીધું છે. પણ often what we call naughtiness on the part of the individual child is rebellion against our own mistakes in educating them. ગુન્હો કરવાની વૃત્તિને કદી

શિક્ષાથી રોકી શકાતી નથી. ફોજદારી કાયદાની નિષ્ફળતા આ વાતની સાક્ષી પૂરે છે. માનસિક રોગોનો ઉપાય કદી શારીરિક બળ વાપરવાથી થાય જ નહિ. એનો ઉપાય કેળવણીમાં છે એમ ઇટાલીનાં પ્રખ્યાત ડૉ. મૉન્ટેસોરીનું કહેવું છે, અને તે યથાર્થ જ છે.

"The treatment of such maladies is very often mainly pedagogical. Curative pedagogy, however, must absolutely abolish punishment."

કેળવણીનું કારખાનું

તેનો ઉત્તર

બાળકેળવણીમાં રસ લેનારાઓને હવે ભાન થવા લાગ્યું છે કે અત્યારની બાળશાળાઓ શાળાઓ નથી, પણ કેળવણીનાં કારખાનાં છે. તેઓ આજની કેળવણીનાં કારખાનાંઓનો પ્રાણઘાતક મંત્ર સમજી ગયા છે અને એની સામે અંતઃજ્વાલા કાઢવા લાગ્યા છે. તેઓમાં લાગણી છે, તેઓ કેળવણીની દિશામાં જે અંધકાર છવાઈ ગયેલો છે તેમાંથી પ્રકાશમાં જવાને ઇચ્છા રાખતા હોય એમ દેખાય છે, પરંતુ તેઓ મુશ્કેલીમાંથી કેમ ઉગરવું તેના જે વિચારો રજુ કરે છે તે કલ્પનાના છે, અનુભવ વિનાના છે અને સુંદરતાના મોહક સ્વપ્ન ભર્યાં છે. એ વિચાર એમનો હૃદયદાહ પ્રગટ કરે છે ખરા, પણ તેથી જે મુંઝવણ ઉત્પન્ન થઇ છે તે દૂર થઇ શકે તેમ લાગતું નથી.

બાળકોની કેળવણીમાં પડેલા કેટલાએક વિચારશીલ પુરુષો સમૂહશિક્ષણની પદ્ધતિથી કંટાળ્યા છે અને વ્યક્તિશિક્ષણ પદ્ધતિના

સ્વપ્નને સાચું બનાવવાનું કામ લગભગ અશક્ય ધારે છે. પ્રત્યેક માબાપ એ કામ ઉપાડી શકે નહિ એમ સમજે છે. વ્યક્તિગત શિક્ષણના અખતરામાં ઘણા શિક્ષકોની જરૂર છે, અને તેથી દ્રવ્યની દૃષ્ટિથી એ અખતરો નિષ્ફળ જાય તેવો છે એમ તેમને ખાત્રી છે; અને પ્રત્યેક શિક્ષણવર્ગમાં વ્યક્તિશિક્ષણનો સફળ અખતરો કરી શકે, વ્યવસ્થા જાળવી શકે, ખરા અર્થમાં કેળવણી આપી શકે અને બાળકોને કારખાનાની યંત્રણામાંથી બચાવી શકે એવી વાત એમને કલ્પના જ લાગે છે. બાળકો માટે તેઓ અત્યન્ત પ્રેમ રાખે છે, છતાં તેઓ મુંઝાઇ જઇ નિરાશાના ઉદ્‌ગાર કાઢે છે અને કહે છે કે "માબાપ પાસેથી છોકરાં વગર શીખવે જબરી કેળવણી મેળવી લે છે. એને તોલે આવે એવી કેળવણી આપી શકવાનો દાવો કોઇ નિશાળ કરી ન શકે. માબાપની રહેણી જો નીતિવાન અને ધાર્મિક હશે તો તેમને બાળકો માટે વધારે કશું કરવાપણું રહેતું નથી. નિશાળ નવ દશ વરસની અંદરના છોકરાઓને કેળવવાનો મોહ છોડી દે એ ડહાપણભરેલું છે. બાળકના કુદરતી વિકાસના ભોગે બા, ચા, પા, શીખવી શકાતું હોય તો બહેતર છે કે દસ વરસ સુધી બાળક ભલે નિરક્ષર જ રહે; ભલે માબાપોના થોડા ખોટા સંસ્કારો પણ તેમની ઉપર પડી જાય. વીશ કે ત્રીશ શિક્ષક હોય તે શાળાનું ગજું ત્રીશ કે ચાળીશ—બહુ બહુ તો પચાસ—નાનાં બાળકોને સાચવવાનું ગણાય."

આવા ઉદ્‌ગાર કાઢનારાઓ માટે આપણને ખરેખર માન ઉત્પન્ન થાય, આપણે તેમની લાગણીને માટે તેમને વખાણીયે, પણ તેમના બતાવેલા રસ્તાઓથી બાલકેળવણીની ગુંચ ઉકલે નહિ એમ લાગે છે.

માબાપો પોતાનાં બાળકની કેળવણીનું કામ હાથમાં લઈ લે એ કદી બની શકે એમ નથી. તેમજ માબાપોને માથે એ કામ મુકવાનો અખતરો કરવાનું કામ કેળવણીની દૃષ્ટિથી જોખમભરેલું છે. માણુસ નીતિમાન હોય, ધાર્મિક હોય તો તેનામાં ઘણું છે; અને માણુસ બીજી ઘણી રીતે કુશળ હોય છતાં તે અનીતિમાન હોય, તે અધાર્મિક હોય તો તેમાં કશું નથી એમ આપણે કહી શકીયે. પરંતુ જેને આ દુનીયામાં જીવવું છે, જેને મનુષ્ય તરીકે યથાર્થ જીવન ગાળી ધર્મ, અર્થ, કામ, મોક્ષ પ્રાપ્ત કરવાં છે તેણે તો એકલા ધાર્મિક કે નીતિમાન થઇ અટકવાથી નભી શકાય નહિ. દુનીયામાં સર્વ રીતે મનુષ્ય તરીકેની ફરજો અદા કરવાને માટે મનુષ્યમાં અનેકવિધ શક્તિનાં અને આવડતની જરૂર છે. તે શક્તિ અને તે આવડત માત્ર નીતિમત્તા કે ધાર્મિકતા મેળવવાથી પ્રાપ્ત થઈ જાય એમ નથી. તેથી ધારીયે કે માબાપ નીતિમાન અને ધાર્મિક છે અને પોતાના બાળકના કેળવણીનું કામ તે હાથ ધરે છે તથા ફતેહમંદ કેળવણી આપી શકે છે, છતાં પણ એકલી ધાર્મિક કે નૈતિક કેળવણીનો કંઈ અર્થ નથી. ખરીવાત તો એ છે કે માબાપને એ કામ સોંપીયે તે પહેલાં માબાપને તૈયાર કરવા કોને સોંપવાં એ અગત્યનો પ્રશ્ન છે. આજે કે કોઇ કાળે એકીસાથે સઘળાં માબાપ એવાં નીતિમાન કે ધાર્મિક થઈ શકવાનાં નથી જ, કે ઉપર કહેલી ધાર્મિક કે નૈતિક કેળવણીનું કામ આપણે માબાપને સોંપી શકીયે. જેવાં માબાપ તેવાં છોકરાં, જેવું ઘરનું વાતાવરણ તેવી બાળકની રહેણીકહેણી થવાની એ વાત ઠીક છે; પણ તેટલા ઉપરથી બધાં માબાપ ધાર્મિક ને નીતિમાન થઇ જાય એમ માની લેવાની અને એમનો લાભ બાળકોને મળી જવાનો એવું માનવાની હિંમત વધારેપડતી છે. સમાજમાં તપાસ કરીયે તો અનુભવ

જુદો જ થાય છે. બાળકોના શિક્ષણના કામમાંથી પરવારી માબાપના શિક્ષણને હાથ ધરવાનું આપણને મન થઈ આવે એવાં માબાપો આપણી નજરે પડે, અને કદાચ બાળકોને કેળવવાનું કામ છોડી આપણે માબાપને કેળવવાનું કામ હાથ કરીયે એમ પણ બને. માતાનો પ્રેમ, પિતાની સંભાળ, ભાંડુઓનાં હેત એ બધી સુંદર શબ્દજાળ છે, અથવા શબ્દભ્રમ છે. માતાનો પ્રેમ બાળકને રાજી રાખવાનો છે, પણ તે પોતાની દૃષ્ટિથી; પિતા સંભાળ લે છે, પણ તે ટાઢ તડકાથી અને બીજા સામાન્ય ઉપદ્રવથી; ભાઇભાંડુઓનું હેત છે, પણ તે મોટે ભાગે પ્રજાયાત છે. આથી માનો પ્રેમ, પિતાની સંભાળ અને ભાઇભાંડુનાં હેત બાળકને લાભદાયી હોવા કરતાં હાનિકારક છે. જે માતાને બાળસ્વભાવનો, બાળમાનવશાસ્ત્રનો, બાળભાવનાઓ અને ભાવોનો ખ્યાલ નથી હોતો, જે માતામાં બાળકની દૃષ્ટિ નથી, જે માતા બાળકને સામાન્ય રીતે પોતાના જેવું ગણી કાઢી પોતાના જેવું થઇ શકે છે એમ માને છે અને જે માતા પોતાના બાળકને પોતાના આનંદની વસ્તુ, ઘરનો શણગાર, શોભાનું રમકડું માને છે તે માતાનો પ્રેમ કેળવણીની દૃષ્ટિએ તો પ્રેમ ન જ હોઈ શકે. તેમજ જે પિતા શરીરશાસ્ત્ર જાણતો નથી, સમાજશાસ્ત્રનો જ્ઞાતા નથી, ધર્મશાસ્ત્રનો જાણનાર નથી, જે પિતા પોતાના હુકમના પાલનને અગત્યનું ગણે છે, ઘર આરામ અને વિલાસ માટે માને છે, બાળકો નવરાશના વખતનાં રમકડાં છે એમ સમજે છે અને જે પિતા કમાઈ જ જાણે છે તે બાળકોની કેવી સંભાળ રાખી શકે તે કેળવણીની દૃષ્ટિએ સમજાય તેવું નથી. જ્યાં ભાંડુઓને પોતાના અંતર્વેગને રોકી માતા પિતાની આજ્ઞાનુસાર જીવનપ્રવાહ વહેવડાવવાનો હોય છે ત્યાં ભાંડુઓના પરસ્પરના સ્નેહમાં કેટલો

દમ હોય તે કલ્પી શકાય તેવું છે. ઘર ગમે તેવું સુંદર મનાતું હોય, મા ગમે તેવી પ્રેમાળ ગણાતી હોય, પિતાની સંભાળ અનુકરણીય લેખાતી હોય અને ભાઇભાંડુઓનો સ્નેહ સ્તુતિપાત્ર નોંધાયો હોય તોપણ બાળકને કેળવવાનું સ્થાન એકલું ઘર જ હોઇ શકે નહિ; ઉલટું શાળા હોઇ શકે. કેળવણી આપવાની જે યોગ્યતા પ્રાયોગિક કેળવણીશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ શિક્ષકમાં અપેક્ષિત છે તે યોગ્યતા કદી પણ દરેક માબાપમાં આવી શકે જ નહિ. અને તેથી એ કામનો બોજો માબાપને માથે મુકવાનો વિચાર પ્રાણઘાતક છે. આ જમાનાનું વર્તમાન સૂત્ર તે specialisation–વિશિષ્ટપણું છે. બીજા ધંધાઓ પરત્વે ટકે કે ન ટકે, પરંતુ તે શિક્ષકના ધંધા પરત્વે તો ટકવું જ જોઇશે. ઉલટું ધીરે ધીરે પૂર્વે જેમ બ્રાહ્મણોનો એક વર્ગ સૌથી જુદો પડી ગયો હતો તેમ શિક્ષકોનો વર્ગ–જાતિ–જુદો પડી જશે અને શિક્ષણનું સમગ્ર કાર્ય તે વર્ગના હાથમાં આવશે.

ત્રીશ, ચાળીશ કે પચાસ બાળકો ઉપર વીશ શિક્ષકો મુકવાના વિચારો શિક્ષણશાસ્ત્રનાં ઉંડાં સત્યો અને બાલ સ્વભાવ ઉપર નિર્માયેલી શિક્ષણ પદ્ધતિના અજ્ઞાનને લીધે જન્મેલા છે. લગભગ જેટલાં બાળકો, તેટલા કે તેથી અડધા પોણા શિક્ષકોની શાળા એ એટલો બધો ખરચાળ અખતરો થઇ પડે કે એ અખતરો કરી જ ન શકાય; એટલું જ નહિ પણ એટલા મોટા પ્રમાણમાં શિક્ષક વર્ગ મળી પણ શકે નહિ. પ્રત્યેક શિક્ષક બબ્બે બાળકોને પોતાને ત્યાં રાખે અને તેમને કેળવે એ વિચાર સુંદર છે છતાં પોલો છે; એ અમલમાં ન આવી શકે એવો વિચાર છે. બાલકેળવણીના પ્રશ્નની ગુંચ, કેળવણીનું કામ માબાપને શિર મુકવાથી કે ઘણા શિક્ષકો રાખી વ્યક્તિગત અખતરો કરવાથી કે એકએક શિક્ષકે બબ્બે વિદ્યાર્થીઓ પોતાની પાસે રાખી

શિક્ષણ આપવાથી ઉકલી શકે તેમ નથી. શિક્ષણનું કાર્ય એવું છે કે તે હરકોઇ માણસથી સહેજે બની શકે નહિ. એ કાર્ય વિશેષ કાર્ય છે. એક વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીને જે જ્ઞાન અને તાલીમની ખાસ જરૂર છે તેવાં જ જ્ઞાન અને તાલીમની જરૂર શિક્ષકને છે.

માબાપો આવી તાલીમ લીધેલાં હોઇ શકે નહિ; શિક્ષકો ઘણા જ થોડા મળી શકે અને કદાચ શિક્ષકો મળી શકે તો પદ્ધતિ ઘણી જ ખરચાળ થઇ જાય. માટે એક જ શિક્ષક ઘણા વિદ્યાર્થીને જ્ઞાન આપી શકે તેવી યોજના ઘડવી જોઇએ. એવી યોજનાથી જ બાળકો સંબન્ધે ઉત્પન્ન થયેલા પ્રશ્નનો ઉકેલ આવે. આવી પદ્ધતિ યુરોપમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ શોધી કાઢી છે અને આખા યુરોપ તથા અમેરિકા ઉપર તેનો સબળ ફેલાવો થયો છે. આ પદ્ધતિ અનુસાર કામ કરતાં અનુભવ એવો થયો છે કે પદ્ધતિને જાણનાર એક શિક્ષક અને એક કે બે મદદગારો પચાસ બાળકોને કેળવણી આપવાનું કામ કરી શકે. એ કાર્ય એવા પ્રકારનું થાય કે અત્યારે ચાલતી શાળાઓ-માં જે બાલવિકાસનો નાશ થાય છે તે નાશ અટકે અને બાળક એક ફૂલ પેઠે અનાયાસે ખીલી નીકળે. આ પદ્ધતિને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિને નામે ઓળખવામાં આવે છે. આ પદ્ધતિ બાલશિક્ષણ અને વ્યક્તિશિક્ષણના પ્રશ્નોનો સુંદર ઉકેલ કરે છે. આ પદ્ધતિ શિક્ષા, ભય અને લાલચના અણઘટતા પ્રયોગોથી સદૈવ દૂર રહે છે અને બાળકને સંપૂર્ણ સ્વાતંત્ર્ય આપી બાળકનો વિકાસ અને વ્યવસ્થા સિદ્ધ કરે છે. એ પદ્ધતિમાં સમૂહશિક્ષણના દોષો નથી, તેમ વ્યક્તિ-શિક્ષણની કલ્પવામાં આવતી મુશ્કેલીઓ પણ નથી. એ પદ્ધતિમાં શિક્ષક ગૌણપણે અને સાધનો પ્રધાનપણે હોવાથી શિક્ષક લેશમાત્ર બોજા રૂપ નથી; એટલુંજ નહિ પણ બાળકોનો તે ખરો

સહાયક બની રહે છે. એ પદ્ધતિ બાલમાનસશાસ્ત્ર, શરીરશાસ્ત્ર અને તત્ત્વજ્ઞાન ઉપર રચવામાં આવેલી હોવાથી શિક્ષણની દૃષ્ટિએ તે પરિપૂર્ણ છે. બાળકો માટે તો આ જ પદ્ધતિનો ઉપયોગ સાર્વત્ર થવો જોઇયે; એમાં જ બાલકેળવણી અને માનવજાતનો ખરો ઉદ્ધાર છે.

બાળકની સાહજિક વૃત્તિઓ

[યુરોપના પ્રખ્યાત કેળવણીશાસ્ત્રી એડમન્ડ હોમ્સે પોતાના What is and what might be નામના પુસ્તકમાં બાળકની સાહજિક વૃત્તિઓ સંબન્ધમાં ઉપયોગી અને જાણવા જેવું લખ્યું છે. બાલકેળવણીમાં રસ લેતા હરકોઇ ગૃહસ્થને તે સમજવા જેવું તેમજ ધ્યાનમાં રાખવા જેવું હોઇ અહીં ઉતારી લેવામાં આવે છે. આ સ્થળે જણાવી દેવું જોઇયે કે આ અનુવાદ કરવામાં લેખકની ભાષાને બદલે તેના લખાણના આત્માને વળગી રહેવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવ્યો છે.]

જે સાહજિક વૃત્તિઓ બાળકના વિકાસને પોષે છે અને જેને માટે ખરી કેળવણીએ સંપૂર્ણ અવકાશ આપવો જોઇયે તે વૃત્તિઓની શોધ માટે આપણે બાળકનું બહુ જ બારીકીથી અવલોકન કરવું જોઇયે, અને તેમના કુદરતી હલનચલન તેમજ અન્ય ક્રિયાઓનો યથાર્થ અભ્યાસ કરવો જોઇયે. ત્યારે ચાલો આપણે એક સાધારણ રીતે તંદુરસ્ત બાળકને લઇ તેને તપાસીયે.

એવા દરેક બાળકમાં ખાવાપીવાની અને દોડાદોડ કરવાની વૃત્તિ સહજ હોય છે. આમાં બે જાતની વૃત્તિઓ દેખી શકાય છેઃ (૧) શરીર-પોષણની અને (૨) શરીર-વ્યાયામની. આ બન્ને વૃત્તિઓ સ્થૂળ દેહનો વિકાસ શોધે છે. ત્યારે અહીં પ્રશ્ન એ થાય છે કે બાળકના આત્માના વિકાસને માટે શું? ઉપર વર્ણવેલી બે શરીર-વિકાસ માટેની વૃત્તિઓ ઉપરાંત બાળકમાં નીચેની છ વૃત્તિઓ કુદરતી હોય છે.

૧ વાતો કરવી અને સાંભળવી.
૨ દોડવું, કુદવું વગેરે.
૩ દોરવું, ચીતરવું, ભરવું વગેરે.
૪ નાચવું અને ગાવું.
૫ વસ્તુનું મૂળ શોધવું (પૃથક્કરણ)
૬ નવી વસ્તુઓ ઉપજાવવી (સંયોગીકરણ)

ઉપરના છયે મુદ્દાને હવે આપણે વિગતવાર તપાસીયે તથા તેના અર્થ અને હેતુનો નિર્ણય કરીયે.

૧ પોતાનાં માબાપ, ભાઇબ્હેન વગેરે આપ્તજનોની સાથે વાતો કરવાની વૃત્તિ બાળકમાં સ્હેજે ઉત્પન્ન થાય છે. પોતે જે કાંઇ કર્યું હોય, જોયું હોય, અનુભવ્યું હોય અથવા તો વિચાર્યું હોય તે સઘળું તેમને મોઢે કહી દેવાની તેમજ બદલામાં તેમણે જે કાંઇ કર્યું હોય, જોયું હોય તે સાંભળવાની તેની ઇચ્છા થાય છે; એટલું જ

પરંતુ દેશકાળની જૂની તેમજ તાજી વાતો સાંભળવાનું પણ તેને બહુ જ ગમે છે. વાતો કહેવાની અને સાંભળવાની આ વૃત્તિ સમય જતાં લખવાવાંચવાની જીજ્ઞાસામાં પરિણમે છે. અલબત્ત, બાળકની આવી જીજ્ઞાસા બીજાઓની સાથેના વ્યવહાર પૂરતી જ

હોય છે. આ વૃત્તિને આપણે 'સંવાદશીલ' વૃત્તિ (communicative instinct) કહીશું.

૨ ઉપર કહ્યું તેમ માણસો અને જીવંત વસ્તુઓની સાથે વ્યવહાર કરવાની ઇચ્છા બાળકમાં હોય છે તેની સાથે સાથે પોતાનું જીવન થોડેઘણે અંશે પણ તેને અનુરૂપ થાય એમ પણ તેઓ ઇચ્છે છે. જ્યારે કોઇ પણ બાળક બીજા બાળક સાથે રમતું હોય છે ત્યારે, અથવા તો તે સાવ એકલું હોય છે ત્યારે તમે તેનું બારીકીથી અવલોકન કરશો તો તમને જણાશે કે તે કાંઇ ને કાંઇ નાટકી ક્રિયા કરતું હોય છે, અથવા તો પોતાનાથી મોટા માણસનું અનુકરણ કરવા મથતું હોય છે, અથવા તો વાર્તાઓમાં સાંભળેલ કોઈ સાહસિક યુવાન, પરી કે રાક્ષસ થવાનો પ્રયત્ન કરી રહ્યું હોય છે. ઘણી વખત નાનાં બાળકો ભેગાં મળીને નાનું એવું નાટક ભજવતાં પણ દેખાય છે. નવરાત્રના દિવસો વીત્યા પછીના દિવસોમાં જુદા જુદા વેશો ભજવતાં અને એ ભજવવાની ધૂનમાં ખાવાપીવાનું પણ ભૂલી જતાં બાળકોને કોણે નથી જોયાં ?

આ વૃત્તિને આપણે નાટકીય વૃત્તિ (Dramatic Instinct) કહીશું. દરેક બાળકમાં આ વૃત્તિ તો જરૂર હોય છે જ.

ઉપર કહી તે બન્ને વૃત્તિઓ (સંવાદશીલ વૃત્તિ અને નાટકીય વૃત્તિ) માં બાળક પોતાનો વિકાસ શોધતું માલુમ પડે છે; અને તેય સ્નેહની લેવડદેવડ અને પોતાની કલ્પનાદ્વારા બીજાના જીવનમાં પ્રવેશ કરવાનો પ્રયાસ કરીને.

૩ બચપણથી જ બાળકોને રંગ તેમજ રંગીન વસ્તુઓ પ્રિય હોય છે; અને જ્યારે જ્યારે તે કંઇ ચિત્ર જુએ છે ત્યારે તુરત જ પૂછવા મંડી પડે છે કે ' આ શું ? આ શું ? ' ચિત્ર ઉપરના આવા

પ્રેમમાંથી જ જાતે ચિત્ર દોરવાની વૃત્તિ તેનામાં જન્મ પામે છે. કોઇ પણ બાળકને કાગળ અને પેન્સીલ અથવા તો પાટી અને કાંકરો આપો અને પછી જુઓ કે તે શું કરે છે. પોતાની નજર આગળ પડેલી અથવા તો અગાઉ જોયેલી મનપસંદ વસ્તુને ચીતરવાના પ્રયત્ન કરતું તમને તે માલુમ પડશે. થોડીવારમાં તો કાગળ અથવા પાટી ઉપર આડા અવળા લીટા દોરી પોતાને ગમતી વસ્તુને મળતો આવતો કંઇક આકાર ચીતરેલો તમે જોશો. આપણે સમજી શકીયે છીયે કે તેના આ બધા પ્રયત્નોમાં તેની નજર આગળ દેખાતા કુદરતના અનુપમ સૌન્દર્યને સ્થૂળ આકારમાં ઉતારવા ને મથી રહ્યું હોય છે. જેમ જેમ બાળક મોટું થતું જાય છે તેમ તેમ દશ્ય કુદરત તરફનો તેનો પ્રેમ વધતો જાય છે અને છેવટે એ પ્રેમ કુદરતને સ્થૂળ રૂપ આપવાના અવિશ્રાંત પ્રયાસોમાં પરિણમે છે. બાળકની આ વૃત્તિને આપણે કલાપ્રિય વૃત્તિ કહીશું.

૪ બાળક જ્યારે સાવ નાનું હોય છે ત્યારે માતા તેને ખુશી કરવા હાલરડાં ગાય છે તેમજ પોતાના ખોળામાં કુદાવે પણ છે. સંગીતના દિવ્ય પ્રદેશમાં પ્રવેશ કરાવવાના પોતાથી અગમ્ય એવા માતાના આ પ્રયાસોને બાળક અદ્‌ભુત રીતે ઝીલે છે અને પોતાના આત્માને એ લલિત કળાથી તૃપ્ત કરે છે. જોતજોતામાં બાળક જાતે જ ગાવાની ઢબમાં ગણુગણુતું અને એકલું એકલું નાચતું કુદતું થઇ જાય છે. કોઇપણ સ્થળે ચાલી રહેલા કર્ણપ્રિય સંગીતને સાંભળીને બાળક તુરત જ નાચવા કુદવા લાગે છે. તે વખતે કોઇ તેને તેમ કરવાનું શીખવતું નથી. કુદરત જ બાળકોનો શિક્ષક છે. સંગીતનો સુમધુર નાદ બાળકના કાન વાટે તેના હૃદયમાં પ્રવેશે છે, અને ત્યાંથી જ તેના અવયવોને સંગીતને અનુરૂપ ગતિ મળે છે. બાળકમાં આ વૃત્તિ જેટલી સ્વતઃપ્રવર્તિત છે તેટલી બીજી કોઇ નથી.

ાતાનું મન કોઇ બીજી બાબતમાં મશગુલ હોય છતાં પણ બાળક ાવાની ઢબમાં ગણગણાટ કરતું દેખાય છે. આનંદાવેશમાં તો તે ાચવા કુદવા પણ મંડે છે. બાળકની આ વૃત્તિને આપણે સંગીતપ્રિય ્તિ કહીશું.

ઉપર વર્ણવેલી ત્રીજી અને ચોથી બન્ને વૃત્તિઓમાં બાળક ાતાપણાનું ભાન ભૂલી કુદરતના ઉંડાણમાં વહી રહેલા વિશાળ જીવનમાં સબસ થઇ જતું આપણને દેખાય છે. ઉક્ત બન્ને વૃત્તિઓના સમૂહને ાપણે રસિક—રસપ્રિય વૃત્તિ એવું નામ આપી શકીયે.

૫ કોઇપણ વસ્તુ શું છે, તેમજ તે શા કામની છે તે જાણી ાવાની જીજ્ઞાસા બાળકમાં તીવ્રપણે હોય છે. પોતાને આપવામાં ાવેલાં રમકડાં શાનાં બનેલાં છે, શા કામનાં છે ઇત્યાદિ પ્રશ્નોનો ાણે કે ઉકેલ કરતું હોય તેમ બાળક તે રમકડાંને વીંખવા લાગેછે, ાડવા ફોડવા માંડે છે અને પોતાના માતા અથવા પિતાને ંખ્યાબંધ પ્રશ્નો પૂછવા લાગેછે. માબાપ આવા નકામા (!) પ્રશ્નોથી ીડાય છે અને એવા માથાફોડીયા (!) બાળકથી ત્રાસેછે. બાળહઠ ણ વિચિત્ર જ હોય છે ને ? જેમ જેમ માબાપ તેના પ્રશ્નોના વાબ આપતાં નથી તેમ તેમ બાળક વધારે આગ્રહથી પૂછયા જ રે છે. બાળઉછેરનું અભિમાન ધરાવનાં ઘણાં માબાપો બાળકની ા સાહજિક વૃત્તિને નિર્દયપણે દાબી દેવા મથે છે. અને નિશાળનું ું ? કહેવાય છે કે બાળક નિશાળમાં પ્રવેશે છે તો અજ્ઞાન, પણ જ્ઞાસુ વૃત્તિથી; પરંતુ બહાર નીકળે છે અજ્ઞાન અને જીજ્ઞાસાશૂન્ય ઇને !! બાળકની આ વૃત્તિને આપણે જીજ્ઞાસુ વૃત્તિ કહીશું.

૬ પૃથક્કરણ પછી સંયોગીકરણ આવે છે. બાળક પોતાનાં મકડાંને એવા ઇરાદાથી તોડી ફોડી નાખે છે કે પોતે રમકડાંનું

અંદર બહારનું સ્વરૂપ બરાબર સમજી શકે અને તૂટેલા ભાગને બની શકે તો પોતે જાતે જ સાંધી શકે. બાળકનામાં નવી વસ્તુ બનાવવાની, તૂટેલી વસ્તુને સાંધવાની, વસ્તુની બનાવટનું મૂળ શોધવાની, કુદરત ઉપર કાબુ મેળવવાની અને પોતાના જ્ઞાનને સક્રિય બનાવવાની જીજ્ઞાસા ઉત્કટપણે રહેલી હોય છે. ઇંટોના ઢગલા પાસે બેસાડો અને પછી જુઓ કે તે મકાન ચણવા મંડી પડે છે કે નહિ ? તેને નદીની રેતમાં બેસવા દો અને પછી જુઓ કે નાના નાના પથરાઓની ઢેગડીઓ અને રેતીના કુબા કેવા સરસ બનાવી શકે છે ! બાળકની આ વૃત્તિને આપણે ક્રિયાત્મક વૃત્તિ કહીશું.

માબાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર

જ્યાં સુધી માબાપો પોતાનાં બાળકોની કેળવણીમાં રસ લે નહિ, જ્યાં સુધી તેઓ અને શિક્ષકો વારેવારે એકઠા થઇ બાળકોના હિતના પ્રશ્નો ચર્ચે નહિ, જ્યાં સુધી માબાપો શિક્ષકોની સૂચનાઓને અમલમાં મુકે નહિ અને શિક્ષકો માબાપોની મુશ્કેલીઓ વગેરે ધ્યાનમાં લઇ તેમને સરલતા કરી આપી શિક્ષણના કાર્યમાં રસ લેતાં કરે નહિ ત્યાં સુધી માબાપોની સઘળી આશાઓ અને શિક્ષકોના સઘળા પ્રયત્ન નિષ્ફળ જ જવાના.

શિક્ષકોએ પોતાના કાર્યની દિશા, આદર્શ અને પરિણામની કલ્પના બાળકોનાં માબાપ પાસે પહેલી જ તકે મુકી દેવાં જોઇયે, કે જેથી શિક્ષક કે શાળા સંબન્ધે કોઇપણ જાતની ગેરસમજ ઉત્પન્ન થાય નહિ. શિક્ષકે પોતાની શાળાની તમામ શરતોથી માબાપને વાકેફ રાખવાં કે જેથી એ શરતો માન્ય હોય તે જ માબાપ શાળા

અને શિક્ષણનો સ્વીકાર કરે; અથવા એવો સ્વીકાર ન કરનારને શિક્ષક સંભળાવી દે કે તેમનાં બાળકો શાળામાં રહી શકશે નહિ.

'બાળકોને શાળાએ મોકલ્યાં એટલે માબાપનું કર્તવ્ય પૂરું થયું એમ અત્યારે મનાય છે. માબાપની આ ભયંકર ભૂલ છે. માબાપનું ખરૂં કર્તવ્ય તો બાળકોને શાળામાં મોકલવામાં આવે તે જ દિવસથી શરૂ થાય છે. જ્યાં સુધી બાળકો ઘરમાં હોય ત્યાં સુધી તો તેમની ઉપર માબાપની સીધી કે આડકતરી દેખરેખ હોવાનો સંભવ છે; ત્યાં સુધી તો માબાપો બાળકોમાં થતા દોષો વિષે કે તેમની નિર્બળતા વિષે વિચાર કરવાની સ્થિતિમાં હોય છે. પરંતુ જ્યારથી બાળકો નિશાળમાં આવે ત્યારથી તો બાળક ઘરનું મટી શાળાનું બને છે, ત્યારથી બાળકનો ખરો અવકાશનો વખત શાળામાં જાય છે, અને સૌથી વધારે તો ત્યારથી ઘરમાં પણ બાળક શાળાના વ્યવસાયનો વિચાર કર્યા કરે છે; તેથી ઘરમાં તેની હાજરીનું ભાન ઘરનાં માણસોને દિન પ્રતિદિન ઓછું થતું જાય છે. આ વખતે માબાપ બાળકનો વિચાર કરતાં અટકી પડે છે. એક તો બાળકની હાજરી જ ઘરમાં ઓછી હોવાને લીધે બાળક સંબન્ધેના વિચાર તેમના મનમાં ભાગ્યે જ આવે છે. બીજી રીતે બાળક તરફ પ્રથમથી જ દુર્લક્ષ તો હતું જ, તેમાં વળી શાળા મળી એટલે સ્વાભાવિક રીતે માબાપ જાણે છૂટી જવા માગતાં હોય તેવો દેખાવ થઇ જાય છે. વળી બાળકો પ્રત્યેની પોતાની જવાબદારી, તે માટેની તેમની યોગ્યતા, તે માટે લેવો જોઇતો શ્રમ એ બધા માટે તેમની અયોગ્યતા તથા અનાદર વગેરે શાળામાં બાળકો મોકલીને માબાપ છુપાવવા અને ખોટો આત્મ-સંતોષ લેવા માગે છે. પોતાની આર્થિક પ્રવૃત્તિમાં મંડ્યા રહેવામાં તેમને બાળકો માટે વિચાર કરવા જેટલો પણ અવકાશ નથી રહેતો, તેમના આરામમાં બાળકોનો વિચાર ખલેલ રૂપ થાય છે, અને એ વાત

તો જાણે ધ્યાનમાં લેવાની જ ન હોય એમ તેને મોઢા આગળ લાવ્યા વિના જ માબાપો શાળાએ જતાં બાળકોના સબંધમાં આનંદ અને સંતોષ માની લે છે.

કેટલાંએક માબાપો પોતાનાં બાળકોને શાળામાં મોકલવા ઉપરાંત ઘેર મહેતાજી રાખી અર્ધો કલાક તેની દેખરેખ નીચે બાળકોને મુકી દેવામાં પોતાનું કર્તવ્ય અને કાળજી પૂરાં થયાં માની લે છે. કેટલાંએક માબાપો શાળામાં છોકરાં મોકલ્યાં એટલે સૌનું થશે એમ આપણું થશે એમ સમજી પોતાના મગજને તસ્દી જ આપતા નથી. કેટલાએક (ચતુર–યુક્તિબાજ) માબાપો સારી ગણાતી શાળામાં બાળકોને મુકી બાળકોના શિક્ષણનો બધો ભાર અને જવાબદારી શાળાના શિક્ષકો ઉપર મુકી નિરાંતે સૂઇ રહેવાનો દાવો કરે છે—હક ધરાવે છે. આ બધાય માબાપો ખરેખર પોતાની જાતને ઠગે છે અને પોતે જ ઠગાય છે. પોતાની જુદી જુદી સંતોષ લેવાની મનની સમજાવટ પાછળ અનાદર, આળસ, આરામપ્રિયતા, વિલાસિતા અને ધનલોભ છુપાયેલાં છે એની કલ્પના કરવાને પણ તેમને અવકાશ કે ઇચ્છા નથી.

ભલે માબાપ પોતાની જાતને ગમે તેમ મનાવે, પણ જેવું કરીયે તેવું જ પામીયે. કુદરત બહુ ન્યાયી છે. ખરી રીતે જે પોતાની દરકાર રાખતું નથી તેની દરકાર કોઇ રાખતું નથી—કોઇ રાખવા બંધાતુ નથી; અને કદાચ કોઈ પવિત્ર આત્માઓ જગતના કલ્યાણ માટે દુનીયાની ઉપાધિ વેઠવા બહાર આવે છે તોપણ માબાપને તેથી લાભ થતો નથી—થવાનો કદિ સંભવ નથી. ગમે તેટલા બીજાઓ શ્રમ ઉઠાવશે તોપણ જ્યાં સુધી માબાપમાં કર્તવ્યપરાયણતા જાગૃત ન થાય ત્યાં સુધી એ શ્રમનું પુણ્યફળ માબાપને કે તેમના

બાળકોને ન જ મળે અથવા અતિ અલ્પ પ્રમાણમાં મળે. ભલે પેલા દુનીયાના ફકીરો કે કાજીઓને પોતાના શ્રમને બદલે સ્વર્ગ કે તેથા વધારે મળી જાય.

આ તો એક સ્વાર્થની દૃષ્ટિ. પાપપુણ્યની દૃષ્ટિનો પણ વિચાર કરવો ઘટે છે. કોઇ સ્વાર્થી માતા કે પિતા કહે કે ભલે મારા બાળકને શાળા જેવી કેળવણી આપે તેવી કેળવણી તેને મળે. હું તેટલાથી જ સંતોષ માનીશ. મારો સ્વાર્થ એટલા પૂરતો છે. આવો વિચાર ભયંકર પાપરૂપ છે. જેને પોતે જ પેદા કર્યાં છે તેને યથાર્થ કેળવણી આપવા માટે જે માબાપ પોતાનો પૂરો વખત, પોતાનું બધું ધન, પોતાની બધી શક્તિ આપતાં નથી તે માબાપ પૂરેપૂરાં પાપી છે. તેમ ન બની શકે તેવાઓએ બીજાને હાથે કેવી કેળવણી મળે છે, એ કેવી છે, હિતાવહ છે કે નહિ, કેળવણી આપનારને શી રીતે મદદ કરવી જોઇયે વગેરેનો વિચાર કરવો જોઇયે અને યથા-શક્તિ, યથામતિ કેળવણીના કાર્યમાં અને કેળવણી આપનારને સહાય કરવી જોઇયે.

✓ પોતાનાં બાળકને શાળાએ મોકલતાં પહેલાં માબાપે શાળાનું વાતાવરણ કેવું છે, શાળાની વ્યવસ્થા કેવી છે, શાળાના શિક્ષકો ચારિત્ર્યમાં અને જ્ઞાનમાં કેવા છે, તેમની વૃત્તિ અને દૃષ્ટિ કેવી છે, શાળાની પદ્ધતિ અને તેનાં સાધનો કેવાં છે એ જાણી લેવું જોઇયે. બીજા ત્રીજા માણસો દ્વારા કોઇ શાળા કે શાળાના કોઇ એકાદ શિક્ષકની તારીફ સાંભળીને અથવા શાળા પોતાનાં માણસોની છે કે શાળામાં પોતાનો સગો, ઓળખીતો કે મિત્ર શિક્ષક છે એ વિચારથી પોતાનાં બાળકને શાળામાં મુકવાની રીત સ્વીકારવી જોઇયે નહિ. એમાં વારંવાર ભૂલો થવા સંભવ છે. જે શાળામાં પોતાના બાળકને

મુકવું હોય તે શાળાના મુખ્ય અધ્યાપક અને પોતાના બાળકના વર્ગના શિક્ષકને ખાસ મળવું જોઇયે, શાળાના આદર્શ વગેરેની શિક્ષક પાસેથી માહિતી મેળવવી જોઇયે, પોતાનું બાળક શાળામાં જવાથી લાભ લઇ શકશે કે નહિ તેનો વિચાર કરવો જોઇયે અને પછી જ બાળકને શાળામાં મોકલવું જોઇયે. શાળા સંબન્ધે સંપૂર્ણ તપાસ થયા પછી, પોતાના મનને શાળાની બાબતમાં સંતોષ આપે તેવી ખાતરી થયા પછી પોતે પોતાના ઘરની સ્થિતિ પોતાની પ્રવૃત્તિની સ્થિતિ, પોતાનો વ્યવસાય, પોતાને ઘરમાં મળતો બાળકો માટેનો વખત, પોતાના શિક્ષણ સંબન્ધી વિચારો, પોતાની બાળકો સંબન્ધની નિર્બળતા કે કુટેવો અને છેવટે પોતાનાં બાળકોના દોષો—કુટેવો વગેરેથી શિક્ષકને વાકેફ કરવો જોઇયે.

શાળામાં દાખલ કરતાં જ શાળાના ખાસ નિયમો માબાપે જાણી લેવા જોઇયે. તે નિયમોનું પાલન કરવા માટે તે નિયમો હમેશ યાદ રહે તે માટે યોજના કરવી જોઇયે. નિયમાનુસાર પોતે વર્ત્યા ઉપરાંત ઘરની વ્યવસ્થા એવી રાખવી જોઇયે કે જેથી બાળકને કે પોતાને નિયમાનુસાર વર્તવાનું અનુકૂળ થઇ પડે. બાળક પાસે પણ શાળાના નિયમો પળાવવા ખાસ આગ્રહ રાખવો. જો શાળાના નિયમો માત્ર શાળામાં જ પળાય અને ઘેર આવતાં શાળાના નિયમો શાળામાં રહી જાય અને ઘરના નિયમો અમલમાં આવે, ઘરમાં શાળાના નિયમોનો વિરોધ હોય કે શાળાના નિયમો માટે અરુચિ હોય તો બાળકને શાળાના નિયમોના પાલનથી ફાયદો થાય નહિ, પણ ઉલટું તેથી નુકસાન જ થાય. બાળક ધીમે ધીમે એમ સમજી જાય કે શાળાએ જતી વખતે શાળાના નિયમો શાળામાં રહેવા ખાતર પાળવા અને ઘરમાં રહેવા માટે ઘરમાં રહીયે ત્યાં સુધી ઘરના નિયમો પાળવા. આમાંથી બાળકમાં

ઢોંગ ઉભો થાય, આમાંથી બાળક છળ કરતાં શીખે, આમાંથી બાળક શાળા અને ઘર બન્નેમાંથી વિશ્વાસ ખુએ અને પરિણામે એકેય જાતના નિયમોને ન અનુસરતાં ત્રીજા નવીન જ નિયમો સ્વીકારે. અર્થાત્ ગૃહપૂજા છોડે, શાળાની પૂજા પણ છોડે અને નાસ્તિક બને. શિક્ષકે ઘરમાં પળાતા સારા નિયમોને શાળામાં પળાવવા કાળજી રાખવી જોઇયે. માબાપે શાળાના નિયમોને અમલમાં મુકાવવા જોઇયે.

માબાપે શિક્ષકને પ્રથમથી જ જાણી લેવો જોઇયે. માબાપનું શિક્ષકની વ્યકિત સંબન્ધેનું જેટલું અજ્ઞાન તેટલું જ બાળક અને માબાપ ઉભયને નુકસાન સમજવું. ઘણીવાર માબાપ શિક્ષકના વ્યકિતત્વથી અજાણ હોય છે, ત્યારે તેઓ અનેક રીતે બાળકોની હાજરી ગેરહાજરીમાં તેને અન્યાય થાય એવા ઉદ્ગારો કાઢે છે અને ઘણીવાર તેવું વર્તન પણ ચલાવે છે. જે માબાપને શિક્ષકમાં વિશ્વાસ નથી, જે માબાપના હૃદયમાં શિક્ષક માટે ઉંચું માન નથી, જે માબાપ શિક્ષકની વ્યકિતને પ્રેમભાવથી સમજતો નથી તે માબાપે કાં તો પોતાના બાળકને તેવા શિક્ષક નીચે ભણવા ન મુકવું જોઇયે અથવા તો તેણે માની જ લેવું જોઇયે કે તેવા શિક્ષકના હાથ નીચે તેનું બાળક કંઈ શીખી શકશે નહિ. કંઈ ખરો લાભ ઉઠાવી શકશે નહિ, તેની કંઇ ઉન્નતિ થશે નહિ. માબાપની જે દૃષ્ટિ શિક્ષક સંબન્ધે હોય છે તે જ દૃષ્ટિ બાળકની પણ શિક્ષક સંબન્ધે બને છે. આથી જો બાળકને શિક્ષક અને શિક્ષણનો લાભ જ આપવો હોય તો માબાપે શિક્ષકને જરૂર ઓળખવો જોઇયે અને તેને માટે સાચું માન અને ભક્તિ બાળકમાં પેદા કરવાં જોઇયે. ઘણાં માબાપો શિક્ષકને ખાલી પંતુજી સમજીને પોતાનાં બાળકો સમક્ષ શિક્ષકની મશ્કરી કરવા સુદ્ધાં ચુકતાં નથી. એથી બાળકો પણ એ જ માર્ગે જાય છે અને ગમે તેટલું શીખે, ભણે પણ કોરો જ

રહે છે. તેણે લીધેલી વિદ્યા વંધ્યા રહે છે. ખરી રીતે જોતાં તો બાળકના શિક્ષક માટે બાળકના ઘરમાં બહુ પ્રેમભર્યું સ્થાન જોઇયે. બાળકના શિક્ષકને પોતાના આપ્તજન જેટલું ઊંચું અને ઉદાર સ્થાન જોઇયે.

બાળકને શાળાએ મોકલ્યા પછી શાળા ક્યાં છે, તેમાં શું શીખવાય છે, ત્યાં બાળકની પ્રગતિ કેવી છે વગેરે જાણવા જોવા માટે માબાપ શાળાએ જવાની તસ્દી ન લે તો માબાપ ભારે પાપ કરે છે. ગમે તેવી સારી શાળામાં પોતાનું બાળક જતું હોય તોપણ માબાપ પોતાની ફરજમાંથી છુટી પડી શકે નહિ. માબાપ જો બાળકને શાળામાં મોકલ્યા પછી શાળાને વિસારી મુકે તો તે પોતાની ફરજ ચુકે છે અને પરિણામે પસ્તાવાનો વખત આવે છે. જેટલા પ્રમાણમાં માબાપ શાળાના કાર્યમાં રસ લે તેટલા પ્રમાણમાં શાળાનું કાર્ય ઊંચે ચડવાનું. ગમે તેવી કર્તવ્યનિષ્ઠ શાળામાં પણ બાળકોનાં માતપિતાઓની મુલાકાતની તો જરૂર છે જ. ગમે તેવી સારી શાળા પણ ઘણીવાર એકદેશી થઇ જાય છે. માબાપોની સૂચનાઓ, માગણીઓ અને વિનંતિઓ શાળાઓને એકદેશીપણામાંથી બચાવી શકે છે. માબાપો શાળાઓમાં પ્રસંગોપાત મુલાકાત આપતાં રહે તો તે પોતાના બાળકની પ્રગતિ જાણે, શાળાનું ધોરણ સમજે, શાળાના પ્રયત્નોનું ધોરણ સમજે, શાળાના પ્રયત્નોની કદર કરે—અર્થાત્ સારી કે નઠારી શાળાને ઓળખી કાઢે. માબાપ જેવા બીજા મુલાકાત લેનાર કોઇક જ હોય. ઘણાખરા મુલાકાત લેનારા એક બે દૃષ્ટિબિંદુથી મુલાકાત લેનાર હોય છે; પરંતુ માબાપની મુલાકાત મોટે ભાગે સ્વાર્થી હોય, એટલે તેઓ બધું ઝીણવટથી તપાસે અને તેથી શાળાને લાભ જ થાય. માબાપ શાળામાં ચાલતા વિષયોનું જ્ઞાન ભલે

ન ધરાવતાં હોય, ભલે શિક્ષણશાસ્ત્રની તેમને માહિતી ન હોય, આરોગ્યશાસ્ત્રનો કદિ પણ વિચાર સરખો ન કર્યો હોય, છતાં તેમની મુલાકાત શાળા અને બાળકો ઉભયને લાભકારક જ નીવડે. આવી મુલાકાતોથી બાળકોનો શિક્ષક માબાપની નજીક આવે. એકબીજા એકબીજાને પિછાને અને શાળાના કાર્યમાં મદદ કરવા ઉત્સાહી બને.

શાળા તાલીમ આપવાનો અખાડો છે. તાલીમ એકલા શરીરના વિકાસ માટે નથી, પણ મનના અને આત્માના વિકાસ માટે પણ છે. શાળાની તાલીમને જો ઘરમાં ટેકો ન મળતો હોય, શાળાની તાલીમને ઘરમાં સ્થાન ન હોય, શાળાની તાલીમને ઘરમાં તુચ્છકારી કાઢવામાં આવે, શાળાની તાલીમને પોષણ માટે બળ મળે એવું વાતાવરણ યોજવામાં ન આવે તો તાલીમ નિષ્ફળ જ જાય. હરહમેશ માબાપે શાળાની સર્વદેશી તાલીમથી પરિચિત રહેવું ઘટે છે અને તે તાલીમને કેમ અનુકૂળ થવું, એ તાલીમ કેવી રીતે સફળ થાય તે માટે ઘરમાં પૂરા પ્રયત્નો કરવાની કાળજી લેવાની છે. શાળા તો માત્ર રસ્તે દોરે છે, તત્ત્વને રોપે છે, ગતિ આપે છે, પ્રેરે છે. શાળાએ નાખેલા બીજને સંભાળથી પાળી પોષવાનું કાર્ય ઘરનું છે. અને જો ઘર તેમાં નિષ્ફળ જાય તો તે બી ઉગે નહિ, અથવા ઉગે તો તેનાં ફળો જોઇયે તેવાં સુંદર અને મધુર આવે નહિ. શાળા વાચન-લેખનની કુંચી આપી શકે છે. વાચન માટે સાહિત્ય પૂરૂં પાડવાની વ્યવસ્થા કરવાનું કાર્ય ઘરને શિર જ રહે છે. શાળા સ્વચ્છતા અને વ્યવસ્થાના આદર્શો બાળકના મન પર ઠસાવે છે, પણ તે આદર્શોને અમલમાં મુકવાનો અવકાશ આપવાનું કે તે આદર્શોથી વિરુદ્ધ થતું વર્તન અટકાવવાનું કાર્ય માબાપનું છે. માબાપ શાળાના કાર્યને બે રીતે મદદ આપી શકે છે. જે દિશામાં શાળા કાર્ય

કરતી હોય તે જ દિશામાં બાળક માટે સગવડ અને સાહિત્યો ઉભાં કરીને, અને જે દિશામાં શાળાના પ્રયત્નો ચાલી રહ્યા હોય તેથી વિરુદ્ધ ન વર્તીને કે બાળકોને ન વતવા દઇને.

જેમ શાળા, શાળાનું કાર્ય અને શાળાના શિક્ષકો સારા તેમ બાળકોને વધારે લાભ થવા સંભવ છે. માબાપનું હિત એમાં જ છે. માબાપનું કર્તવ્ય શાળા કેવી રીતે સારી બને તેનો વિચાર કરવામાં, શાળાના ખરા દોષો શાળાને બતાવવામાં, શાળાને તે દોષોમાંથી મુક્ત કરવામાં, અને પોતામાં કે પોતાનાં બાળકોમાં જે દોષો હોય અને જેથી શાળાની પ્રતિષ્ઠા કે પ્રગતિને હાનિ પહોંચતી હોય તે દૂર કરવામાં છે. શાળાના દોષો આગ્રહપૂર્વક દૂર કરાવવાનો આપણો ધર્મ છે એની આપણને સમજણ જ નથી. શાળાના દોષો સ્પષ્ટ રીતે માલૂમ પડે તોપણ 'આપણે ક્યાં ઉપાધી કરીયે' 'આપણે ક્યાં દુઃખ મનાવીયે' એવા નાદાન વિચારો કરી આપણે બેસી રહીયે છીયે. આ આપણા દેશની નિર્બળતા છે. જ્યાં જ્યાં શાળાના દોષો માલુમ પડે ત્યાં ત્યાં શાળાને ઉઘાડી પાડવાનો માબાપોનો તો ખાસ કરી પરમ ધર્મ છે; એવી શાળામાંથી પોતાનાં બાળકો ઉઠાવી લેવાનો તો સીધો જ ધર્મ છે. શાળાના દોષ ખાતર, પોતાના બાળકને શાળામાંથી ઉઠાવી લેતાં કોઇ સ્વાર્થી વિચાર આડે આવવો ન જોઇયે. ગમે તેટલો ભોગ આપવો પડે તોપણ નઠારી શાળામાંથી બાળકને ઉઠાવી લીધે જ છુટકો. શાળા તેના શિક્ષણને લીધે ખરાબ હોઇ શકે, શાળા તેના ચારિત્ર્યને લીધે નઠારી હોઇ શકે, શાળા અરાષ્ટ્રીયતાને લીધે ત્યાજ્ય હોઇ શકે. કોઇ પણ અયોગ્ય શાળામાં બાળકોને ભણાવવા કરતાં બાળકોને અભણ રાખવાં એ જ બહેતર છે. આટલું કરવાનું બળ જો માબાપોમાં આવી જાય તો આજની તમામ શાળાઓ થોડા જ વખતમાં સુધરી જાય—ઠેકાણે આવી જાય. આનું નામ જ

માબાપનો શાળા સાથેનો ખરો સહકાર. ખરા અસહકારમાં ખરો સહકાર સમાયેલો છે તે આનું જ નામ.

શાળા એકલીને સારી બનાવવાનો વિચાર રાખવો અને પોતે તથા પોતાનાં બાળકોએ સારા બનવું નહિ એ ચાલી શકે જ નહિ. શાળા પોતાને માટે નથી પણ સમાજને માટે છે. તેથી સમાજ જો શાળાની મુશ્કેલીઓ દૂર કરવામાં જરા પણ દુર્લક્ષ રાખે તો શાળા પોતાનું કર્તવ્ય કરવામાં મંદ રહે અને અંતે સમાજને જ સોસવું પડે. પોતાના દોષો પહેલી જ તકે દૂર કરવાથી શાળાનું કામ સરળ થઇ જવાનું જ. બાળકોના દોષો તો એકદમ દૂર કરવા જ જોઇએ. માબાપો જ્યાં બાળકોના દોષો દૂર કરવામાં અસમર્થ હોય અથવા તેમના કમભાગ્યે તેમને બાળકો માટે કંઇ કરવા અવકાશ ન હોય તો તેમણે પોતાનાં બાળકોના દોષો શાળાને જણાવી દેવા જોઇએ. શાળા પાસે પોતાનાં નઠારાં બાળકોને રૂડાંરૂપાળાં ને ડાહ્યાંડમરાં તરીકે રજુ કરવાં અને શાળાને ઠગવી તેમાં મહા પાપ છે. બને તેમ પહેલી જ તકે પોતાનાં બાળકોના દોષોને શાળા પાસે જાહેર કરવામાં જ બાળકોનું કલ્યાણ છે. સારાં કહેવાતાં અને દેખાતાં બાળકોમાં પણ દોષો છે એવું જ્યારે શિક્ષકોને માલુમ પડે છે ત્યારે તેમને ભારે પરિતાપ થાય છે. તેઓ બાળકો સંબન્ધેના પોતાના કડવા અનુભવ અને માબાપોનાં વખાણો વચ્ચેના વિરોધથી ત્રાસી જાય છે. માબાપો તેમને છેતરી રહ્યાં હોવાથી શિક્ષકોના ઉપાયો લગભગ રદ જાય છે. પણ આખરે પડદો ઉઘાડો થાય છે ત્યારે માબાપને શરમાવું પડે છે. પોતાના બાળકને પોતે જ બગાડ્યું તે માટે તેઓ જ દુઃખ પામે છે. શાળામાં ગયા પછી શાળાના શિક્ષકો બાળકના પિતાને સ્થાને આવે છે. પોતાના જેટલી જ તેમને માથે ફરજ હોવી જોઇએ. માબાપોએ બાળકોને સારાં અને સદ્‌ગુણી બનાવવાં હોય તો જરૂર તેમના

દોષોથી તેમણે શિક્ષકોને તો કદી અજ્ઞાત ન જ રાખવા ઘટે. શિક્ષકો બાળકોની ખરી તાસીરથી જેટલા અજાણ તેટલું બાળકને જ નુકસાન, અને શિક્ષકોને તેમના કાર્યમાં મુંઝવણ. માબાપોમાં પોતાનાં બાળકોના દોષો ઢાંકવાની કુટેવ સામાન્ય હોય છે; અને એ કુટેવ જ આખરે સૌને નડે છે.

આ રીતે જો માબાપ શાળા સાથે સહકાર સાધે તો જરૂર શાળા, બાળક અને કેળવણીનો ઉદ્ધાર કરવામાં ઘણી સરળતા ઉભી થાય.

શિક્ષા

શાળાઓમાં શિક્ષાનું ધોરણ રાખવું કે નહિ એ એક વાદગ્રસ્ત પ્રશ્ન છે. એ બાબતમાં ઘણા સમયથી મતભેદ ચાલે છે. અસલ શું હતું તે તો આપણે આધાર વિના બરોબર કહી ન શકીયે, તોપણ સુધરેલી કહેવાતી દુનીયામાં મધ્યકાલથી એટલે સોળમા સૈકાથી શિક્ષણ આપવાનું કામ નિયમિત રીતે શરૂ થયું. ત્યારથી અત્યાર સુધીનો શિક્ષણનો ઇતિહાસ પણ અવિચ્છિન્ન અને પ્રમાણભૂત છે. એટલે શિક્ષાના ધોરણ સંબન્ધી વિચાર પણ એ સમયથી જ આપણે સારી રીતે કરી શકીયે. અલબત્ત, એમ તો કહી શકીયે ખરા કે સોળમા સૈકાથી અત્યાર સુધીમાં ધીમે ધીમે શિક્ષાનું ધોરણ કમી થતું આવ્યું છે અને અત્યારે તો શાળામાંથી શિક્ષાનો સદંતર બહિષ્કાર કરવાના વિચારવાળો એક મોટો પક્ષ ઉભો થયો છે. છતાં આ ફેરફાર બીજા ફેરફારો પેઠે ક્રમસરનો કે કાળની સાથે ચાલ્યો આવેલો નથી. વળી, શિક્ષા કરવાના ધોરણમાંથી શિક્ષા

ન કરવાનું ધોરણ ધીમે ધીમે ઉભું થવા પામ્યું છે એવું પણ નથી. શિક્ષા કરવાના અડગ હિમાયતીઓની સામે તેમની સત્તાના દિવસોમાં પણ એની સામે ઝુંડો ઉડાવનારા ઘણા કેળવણીકારો અગાઉ નીકળ્યા છે; તેમ અત્યારે પણ શિક્ષાને સિદ્ધાન્ત તરીકે ન માનનારો વર્ગ પણ નજીવો છે એમ ન કહી શકાય.

આમ શિક્ષા કરવા સંબન્ધે બે મોટા પક્ષો છે; અને બન્ને પક્ષો પોતપોતાનું કહેવું કેળવણીશાસ્ત્રના કે તેનાં અનુસંગી બીજાં અનેક શાસ્ત્રોના નિયમોને લઇને વ્યાજબી છે એમ સિદ્ધ કરવા મથે છે.

સહેજ અવલોકન કરવાથી જણાશે કે શિક્ષા કરવાનું ધોરણ વ્યાજબી તો નથી જ. અતિશય માર મારવાથી માણસ મીંઢકું બની જાય છે એવી એક માન્યતા આપણા સમાજમાં સાધારણ લોકોમાં પણ છે; તો પછી કેળવણીશાસ્ત્ર જેવા શાસ્ત્રમાં માણસોએ મારને શા માટે અગત્યની કે જરૂરની વાત માની હશે તે સમજાતું નથી. તોપણ બન્ને પક્ષોની શાસ્ત્રીય દલીલો વિચારી, તેની તપાસ કરી છેવટ સાચા નિર્ણય પર આવવાનો આપણે પ્રયત્ન કરીયે.

જે પક્ષ શિક્ષા કરવી જોઇયે એમ સામાન્ય રીતે જરૂરનું ગણે છે, તેમાં પણ બધાયે કાંઇ એક જ કારણસર તેની આવશ્યકતા સ્વીકારતા નથી. જે દલીલસર શિક્ષા કરવાનું તેઓ જરૂરનું ગણે છે, તે દલીલો કંઇક આવા પ્રકારની છે.

(૧) માણસ સ્વભાવતઃ પશુને મળતો છે; એટલે તેના તરફ પશુ માફક જ વર્તન રાખીને તેને સુધારી શકાય.

(૨) મનુષ્ય ભય અને દુઃખથી ડરે છે, માટે તેને ભય પમાડીને અથવા દુઃખ આપીને જ સુધારી શકાય.

(૩) માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ પણ ભય એ એક સ્વાભાવિક પ્રેરણા છે અને શિક્ષણમાં તેનો પૂરતો ઉપયોગ થવો ઘટે છે.

(૪) શિક્ષા કરવી એ પરંપરાથી ચાલ્યો આવતો એક રિવાજ છે.

(૫) શિક્ષા કરવાથી માનસિક ખોડો સુધારી શકાય છે એવો અનુભવ છે.

ઉપલા એક અથવા અનેક કારણોને લઈ શિક્ષાના સિદ્ધાન્તને સ્વીકારનારા શિક્ષણશાસ્ત્રીઓના પોતાના જ શબ્દો ટાંકવાથી એ બાબત વધારે સ્પષ્ટ થશે.

ખ્રિસ્તિ ધર્મની પડતી દશાના કાળમાં જેસ્યુઇસ્ટ નામનો એક મોટો પંથ યુરોપમાં નીકળ્યો હતો. શરૂઆતમાં એ પંથના સાધુઓ—પાદરીઓ ધર્મોપદેશની સાથે કેળવણી આપવાનું પણ સારૂં કામ કરતા હતા. તેઓ સિદ્ધાંત તરીકે માનતા કે "Punishment were to be as light as possible,......grave offences were to be visited with corporal punishments; where this chastisement did not have a good effect, the pupil was to be expelled" (શિક્ષા બને તેમ ભલે ઓછી કરવી,......પણ ભારે ગુન્હાઓને માટે તો શારીરિક શિક્ષા પણ કરવી, અને એની અસર ન થાય તો છેવટ વિદ્યાર્થીને રજા આપવી.)

કોમિનીયસ નામનો એક બીજો કેળવણીશાસ્ત્રી કહે છે કે "Pupil should be punished for offences against morals only." માત્ર નૈતિક ગુન્હાઓને માટે જ બાળકોને શિક્ષા કરવી. પરન્તુ શિક્ષાનો સિદ્ધાન્ત અબાધિતપણે તે સ્વીકારતો

હોય એમ લાગતું નથી, કારણકે સાથે સાથે જ તે ઉમેરે છે કે "If they do not learn, the fault is with the teacher" (જો બાળક શીખતો ન હોય તો તેમાં વાંક શિક્ષકનો જ છે. આ સંબન્ધે વધારે ચર્ચા પાછળ રાખીયે તોપણ કોમિનીયસનો સિદ્ધાન્ત જેસ્યુઇટ સાધુઓ જેટલો કડક નથી એમ તો કહી જ શકીયે.)

પેસ્ટેલૉઝી વળી શિક્ષા ન કરવાના સિદ્ધાન્તને સ્વીકારે છે—સારો ગણે છે, પરંતુ એ સિદ્ધાન્ત તે માત્ર આદર્શ તરીકે જ સ્વીકારે છે. તે લખે છે: "It is certainly good, but it is applicable under favourable conditions and circumstances." (શિક્ષા ન કરવાનો સિદ્ધાન્ત બેશક આવકારદાયક છે, પરંતુ તેનો વ્યવહારૂ ઉપયોગ ખાસ સગવડતાવાળે સ્થળે જ થઇ શકે.) પરંતુ એથી તો જાણે બહુ છુટ અપાઇ ગઇ હોય એમ માની તરત જ તે પોતાના શબ્દો વાળી લે છે: "A certain amount of corporal punishment is necessary where children are deeply rooted in faults........" (ગુન્હાઓ કરવાની વૃત્તિ જે બાળકોના સ્વભાવમાં જ ઉતરી ગઇ હોય તેમને તો થોડીઘણી પણ શારીરિક શિક્ષા કરવી અગત્યની છે.) એ રીતે બાળકોને સુધારવાની ખાતર શિક્ષા આવશ્યક છે એમ તે માને છે. પરંતુ શિક્ષાથી થતાં ખરાબ પરિણામો પણ તે જોઇ શકે છે: એટલે જરૂરી વસ્તુના બચાવની ખાતર વળી થોડુંએક ઉમેરે છે કે "Where there is true love in a teacher, punishment does not create bad impresisons" (જ્યાં શિક્ષકમાં સાચો પ્રેમ હોય છે તેવે સ્થળે શિક્ષાથી માઠી અસર થતી નથી.) શિક્ષક શિક્ષા કરતી વેળા આવો પ્રેમ રાખી શકે કે કેમ, અથવા પ્રેમ રાખ્યા પછી શિક્ષાની જરૂર પડે કે કેમ તે વાત બાકી રાખીયે, તોપણ એટલું

તો કહી શકીયે કે પેસ્ટેલૉઝીએ શિક્ષાનાં માઠાં ફળ જોયા છતાં શિક્ષાનું ધોરણ, ભલે અમુક અંશે પણ, આવશ્યક માન્યું છે. એથી ઉલટી રીતે બારનેટ તો શિક્ષાને અત્યંત આવશ્યક ગણે છે અને વળી બચાવમાં એમ કહે છે કે શિક્ષાના સિદ્ધાન્તને નહિ સ્વીકારનારાઓ માત્ર મોઢાની જ વાતો કરતા હશે. જેમને બાળકની સાથે નિરંતર પરિચય છે તેઓ તો શિક્ષા કરવાનું સ્વીકાર્યા વિના રહે જ નહિ.

ડૉ. મૉન્ટેસોરીના જીવતા જાગતા ઉદાહરણ પછી પણ આપણે બારનેટના આવા મતને સ્વીકારીયે કે કેમ એ શંકા જ છે. બારનેટનો અભિપ્રાય તેના પોતાના જ શબ્દોમાં બહુ સ્પષ્ટ રીતે મુકયો છે. તે લખે છે કે "Corporal punishment is absolutely necessary in order to prevent a too painful, perhaps fatal experience of the automatic punishment of 'Natural' consequences." (ભવિષ્યમાં કુદરતી રીતે જ મળતાં ઘણાં દુઃખદાયી અને જીવને જોખમમાં નાખનારાં કડવાં પરિણામોનો અનુભવ લેવાનું બાળકને દુઃખ ન પડે એટલા ખાતર પણ શારીરિક શિક્ષા અત્યન્ત આવશ્યક છે.) વળી પોતાની માન્યતાને વધારે દૃઢ કરવા ખાતર ઉદાહરણ ટાંકે છે કે "It will be found that the opponents of the corporal punishment are most often persons who have not have the permanent daily charge of your children" (એમ પણ જણાઈ આવશે કે શિક્ષા ન કરવાની હિમાયત કરનારાઓનો મોટો ભાગ એવો છે કે જેમને માથે હરહમેશ કે લાંબા સમય સુધી બાળકોની સંભાળ લેવાનું કામ પડયું નહિ હોય.)

મૉરગન નામનો કેળવણીશાસ્ત્રી વળી પેસ્ટેલૉઝીના સિદ્ધાન્તને જ કંઇક મળતો આવે છે, કારણકે પ્રથમથી જ તે શિક્ષા જેમ બને તેમ ઓછી અને સારી જાતની કરવાનું કહે છે. તે લખે છે: "Disapprobation should be the sole and sufficient punishment. (નાપસંદગીની શિક્ષા જ બસ છે.) બીજે સ્થળે વળી કહે છે કે "Never punish unless you are quite sure that you will deserve, if you do not get, the thanks of your pupils when they come to years of discretion." (બાળકો, ભવિષ્યમાં ડહાપણ અને વિવેકબુદ્ધિ આવતાં તમારો આભાર માનશે અથવા છેવટે તેટલી તમારી યોગ્યતા ગણશે. એમ તમને ખાત્રી ન થાય ત્યાં સુધી કદી શિક્ષા કરશો નહિ.) અને તેમ કરવાનું કારણ આપતાં જણાવે છે કે "The ideal system requires ideal material, and the raw material of human nature as given in children, seldom meets the requirements of the teacher's iedal" (આદર્શ પદ્ધતિમાં સાધનો પણ આદર્શ કોટિનાં જ જોઇયે; પરન્તુ માનવ જાતનો–બાળકોનો સ્વભાવ જ એવી જાતનો છે કે શિક્ષકના આવી જાતનાં આદર્શ સાધનો બની શકે જ નહિ.) એ રીતે આદર્શ માત્ર આદર્શ જ રહે, વ્યવહારમાં તો એથી જુદી રીતે ચાલે એમ તે પોતાનો અભિપ્રાય સ્પષ્ટ રીતે જણાવે છે. આપણા મુલ્કના અત્યારે કેળવણીમાં ધુરંધર ગણાતા રેન સાહેબ તો કહે છે કે " There is no discipline without punishment in the fallen nature of man." (કુદરતી રીતે જ દુષ્ટતાથી ભરેલા મનુષ્યસ્વભાવમાં શિક્ષા વિના વ્યવસ્થા કે સુઘટિતપણું

સંભવે જ નહિ.) અને એ રીતે શિક્ષાને ધર્મની સાથે જોડી તેને અચલ સિદ્ધાન્ત તરીકે સ્થાપવાનો પ્રયત્ન કરતા હોય એમ જણાય છે.

આ અને આવા બીજા અનેક નાના મોટા સિદ્ધાન્તો ઉપર શિક્ષાનું શાસ્ત્ર રચાયું છે અને ચાલે છે.

શિક્ષા કરવાના હિમાયતીઓ શિક્ષાથી મોટે ભાગે નીચેની બાબતો સિદ્ધ કરવા માગે છે.

(૧) પાઠ તૈયાર કરાવવા.
(૨) વર્ગમાં ધ્યાન રખાવવું.
(૩) વર્ગની કે શાળાની વ્યવસ્થા જળવાવવી.
(૪) સદ્‌વર્તન અને સદ્‌ગુણો આણવા.

આમાંની બધી બાબતો શિક્ષાથી જ મેળવી શકાય એવી છે કે કેમ એ પ્રશ્ન બાજુ ઉપર મુકીયે, તોપણ શિક્ષા કર્યા પછી એમાં ધારેલાં ફળ ઘણીવાર મોટે ભાગે નથી મળતાં. શિક્ષાથી ઉલટું બાળક નઠોર બને છે. તેની શરમની વૃત્તિ પર વધારેપડતો બોજો મુકવાથી તે બુઠ્ઠી થઇ જાય છે અને નકામી બને છે. વળી, શિક્ષાથી કાંઇ સદ્‌ગુણ આણી શકાય નહિ, કારણ એ તો મનનો ગુણ છે. પરંતુ એ બધી બાબતોનું વિવેચન બીજા પક્ષની દલીલોમાં જ આવી જાય છે, એટલે આપણે આ પક્ષના કહેવાનો વિચાર બીજા પક્ષની દલીલોના વિચાર સાથે જ કરીશું.

બીજા પક્ષમાં પણ ઘણા કેળવણીશાસ્ત્રીઓ જન્મ્યા છે અને દરેકને હમેશાં પહેલા પક્ષકારો સાથે કુસ્તી કરવી પડી છે. પહેલા પક્ષને ખોટો ઠરાવ્યા સિવાય આગળ શી રીતે ચાલી શકાય?

બીજા પક્ષના કેળવણીશાસ્ત્રીઓમાં મુખ્યત્વે નીચેના ગણી શકાય: સ્પીલર, એલનકી, ઓસ્બૉર્ન, મીસ હ્યુજીઝ, એડમન્ડ હોમ્સ,

લૉર્ડ હાલ્ડેન, બર્નાર્ડ શૉ અને બાળકોની ખરેખરી માતા ડૉ. મૉન્ટેસોરી.

આ પક્ષ શિક્ષા ન કરવી જોઇયે એમ અનેક રીતે સાબિત કરી બતાવે છે અને તેમ કરવામાં મુખ્યત્વે નીચેની ચાર બાબતોનો આધાર લે છે:

૧ વૈદકશાસ્ત્ર.

૨ પ્રાયશ્ચિત્તશાસ્ત્ર.

૩ માનસશાસ્ત્ર.

૪ આધ્યાત્મિક અને તાત્ત્વિકશાસ્ત્ર.

હવે ઉપર એક વખત કહ્યું તેમ શિક્ષાના સિદ્ધાન્તોને સ્વીકારનારો પક્ષ અસદ્વર્તનને માટે અથવા બુદ્ધિની મંદતા ખાતર બાળકને શિક્ષા કરવાનું કહે છે. તેઓ એમ પણ માને છે કે શિક્ષા કરવાથી બાળકને સદ્વર્તનશાળી બનાવી શકાય, તેમજ તેની બુદ્ધિ પણ સતેજ કરી શકાય. ડાક્ટરની દૃષ્ટિએ જોતાં આ વાત તદ્દન પાયાવગરની છે.

આપણે જે શિક્ષા કરીયે છીયે તે શરીરને કરીયે છીયે. અસદ્વર્તન, બુદ્ધિની મંદતા વગેરે બધાં મનનાં અંગો છે. એ બધા માનસિક શક્તિઓ છે. જો શરીરને શિક્ષા કરવાથી માણસની બુદ્ધિ વધારી શકાતી હોત તો તો શરીરને શિક્ષા કરવાથી શરીરના રોગો જરૂર નાબૂદ કરી શકાત. બીજી રીતે કહીયે તો બે ચાર ફટકા લગાવવાથી તાવ ઉતારી શકાત. પરંતુ જો કોઇ ડાક્ટર શિક્ષા કરવાના હિમાયતીના બાળકને તાવ ઉપર દસ ફટકા મારવાની દવા લખી આપે તો તે હિમાયતી જરૂર રાતોપીળો થશે અને આપણે હસી પડીશું. વાત તો એની છે કે શિક્ષા કરવાથી રોગો મટાડી શકાતા

નથી; તેને તો દવા જ જોઇયે. તેવી જ રીતે બુદ્ધિના એટલે માનસિક રોગો મટાડવાને ખાતર પણ મનને જ દવા આ જોઇયે. ડાકટરોએ તપાસને અંતે એવું ચોક્કસ રીતે જાહેર છે કે શરીરમાં એવો કોઇ ભાગ નથી કે જેને મારવાથી બાળકની માણસની બુદ્ધિ વધે અથવા તેની તોફાન કરવાની કે અસહવ રાખવાની વૃત્તિ અટકે.

એથી ઉલટું એમ જણાયું છે કે શરીરના કેટલાએક રોગો છે કે જેની અસર માણસની માનસિક શક્તિઓ પર છે. દાખલા તરીકે જેને કાકડા (Tonsils) નો રોગ હોય તેવા માણસો ઘણીવાર ગાંડા હોય છે. ઘણીવાર અકસ્માતને અપંગ થવાને લીધે કેટલાએક મનુષ્યોની અમુક જાતની માની શક્તિઓનો હ્રાસ થવાના દાખલા પણ મળી આવે છે.

જે સ્થળે શરીરના રોગોને લઇ માનસિક રોગો ઉભા થ હોય છે ત્યાં ડાકટરો શિક્ષાને બદલે ડાકટરી ઇલાજ લેવાનું સ છે. એટલા ખાતર સુધરેલા દેશોમાં સારી ગણાતી શાળાએ અમુક અમુક સમયે ખાસ ડાકટરી તપાસ કરવામાં આવે School clinic ની આવશ્યક્તા એ જ કારણોને લઇને ઉભી છે. ડૉ. મોન્ટેસોરી તો કોઇ તોફાની અથવા મંદ બુદ્ધિનું બા પોતાની શાળામાં આવે કે તરત જ તેને ડાકટરી તપાસને મોકલે છે; અને જો કોઈ શારીરિક રોગ કે ખોડનું એ પરિ ન જણાય તો પછી તેને માટે માનસિક અથવા તાત્વિક ઉપ યોજે છે.

વળી એમ પણ જણાયું છે કે સાધારણ રીતે તંદુ માણસની વૃત્તિ ગુન્હાઓ કરવા તરફ કે અસહવર્તન તરફ હે

નથી. ડાક્ટરોની તપાસનાં આવાં પરિણામો આવ્યા પછી શરીરશાસ્ત્રના નિષ્ણાત પુરુષોની ચોકખી ના હોવા છતાં માનસિક રોગોને માટે શરીરને શિક્ષા કરવાનો સિદ્ધાન્ત સ્વીકારીયે, અથવા શારીરિક શિક્ષા કરીયે તો એ તો પખાલીના પેટમાં દુખે અને પાડાને ડામ દીધા જેવું જ થાય.

પ્રાયશ્ચિત્તશાસ્ત્ર અથવા Criminology ની દૃષ્ટિથી તપાસીયે તો પણ શિક્ષાને અવકાશ નથી. અત્યારના સાચા ધારાશાસ્ત્રીઓ ખૂનીનું પણ ખૂન કરવાની વાત સ્વીકારતા નથી. જન્મથી જ જેને ગુન્હો કરવાની ટેવ હોય છે તેવાઓને પણ સુધારવા ખાતર હવે તો Reformatory જેવી સુધારવાની શાળાઓ સ્થપાય છે, તો પછી બહુ સાધારણ ગુન્હેગારોને માટે તો શિક્ષાનું ધોરણ શી રીતે સ્વીકારી જ શકાય? વળી શિક્ષા કરવામાં અમુક જાતનું દબાણ લાવવાથી માણસ સુધરશે એવો એક ઉદ્દેશ રહેલો છે; એટલે કે મનુષ્યના ઐહિક સુખની વસ્તુઓના રાગ ઉપર દંડશાસ્ત્ર ઘડાયું છે. માણસને પૈસાનો, પોતાના શરીરના સુરક્ષિતપણાનો, માનઅકરામનો, સ્વતંત્રતાનો, દેશનો અને આપ્તજનોનો કે જીવનનો મોહ હોય છે; અને તે મોહના બંધનનો ઉપયોગ કરી માણસને ખરાબ કામમાંથી રોકવા ખાતર પ્રાયશ્ચિત્ત-શાસ્ત્રમાં દંડ કરવાની, જેલ મોકલવાની, ફટકા મારવાની, પુરી રાખવાની, દેશનિકાલની કે દેહાન્તદંડની વગેરે શિક્ષાઓ યોજેલી છે. આવી શિક્ષાઓ છતાં માણસ ઘણી વખત ગુન્હો કરતાં અટકતો નથી. કેટલાકને એ ટેવ જ પડી ગઈ હોવાને લીધે તેમનાથી ગુન્હો કર્યા સિવાય રહેવાય જ નહિ. વિલાયતમાં એવી કેટલીએક અમીર કુટુંબની મડમોના પણ દાખલા છે, કે જેમણે માત્ર ચોરવાની

વૃત્તિ ખાતર જ અનેક સ્થળેથી પેન્સિલ કે ટાંકણી જેવી નકામી વસ્તુઓ ચોરી હોય. એવે સ્થળે પ્રાયશ્ચિત્તનો કાનુન નકામો જાય છે. મૂળ કારણ તો એ છે કે માણસ કાયદાની બીકથી અટકતો નથી, પરંતુ ગુન્હો કરવાની વૃત્તિ દૂર થાય તો જ અટકે છે. વળી ઘણી-વાર તો જેને આપણે ગુન્હો ગણીયે તેને ગુન્હેગાર પોતે ગુન્હો ગણતો ન હોય, અથવા ગુન્હા ખાતર જે શિક્ષા રાખેલી હોય તેનો ભય તેને જતો રહ્યો હોય, તોપણ માણસ ગુન્હો કરતાં અટકતો નથી. એવી જાતનાં ઉદાહરણોમાં દેશભક્તો કે વેરથી ઉશ્કેરાયેલા માણસોનો સમાવેશ થઇ જાય છે. અત્યારે મહાત્મા ગાંધીજીએ જેલની બીતિ એટલી તો દૂર કરી છે કે જેલ જવામાં માણસો પુણ્ય માનતા થઇ ગયા છે. આવાં અનેક કારણોને લઇ શિક્ષા કરવાથી ધારાશાસ્ત્રીઓ પણ હવે થાક્યા છે. ઘણા દેશના જુદા જુદા આંકડાઓની તપાસને અંતે પણ એવું જણાયું છે કે શિક્ષાથી ગુન્હાઓનું પ્રમાણ કોઇ રીતે ઘટ્યું નથી. અર્થાત્ હવે તો ધારા-શાસ્ત્રીઓ પણ શિક્ષાને બદલે બીજા ઉપચારો કરવાનું વધારે પસંદ કરે છે અને શિક્ષાને નકામી માનતા થયા છે.

આપણી શાળાઓમાં શિક્ષાનું ધોરણ પણ કંઇક આવા ધારા-શાસ્ત્રના નિયમાનુસાર જ, પરંતુ બહુ સાદા અને નરમ રૂપમાં યોજાયું છે; અને ઉપર જે જેલ વગેરેની શિક્ષાઓ ગણાવી તે જ શિક્ષાઓ બીજા રૂપમાં શાળાઓમા પણ ઉતરી છે. માત્ર જેમ શાળાનું ક્ષેત્ર નાનું છે તેમ તેની શિક્ષાઓનું ક્ષેત્ર પણ નાનું છે. છતાં એમાં પણ દેશનિકાલ નહિ તો શાળાનિકાલ તો વિદ્યાર્થીને કરવામાં આવે છે જ. હવે જે કારણને લઈ શાળામાં શિક્ષાના ધોરણને સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે તે કારણ જ જ્યારે નાબૂદ થાય છે, પાયા વિનાનું ઠરે છે

ત્યારે તો પ્રાયશ્ચિત્તના કારણે જ શિક્ષા રાખવા માગીયે તોપણ એ બ્હાનું ખોટું છે; એટલે શાળામાંથી શિક્ષાને રદ કરવી જોઇયે. ફાંસી દેવાનો જમાનો જેમ વહી ગયો છે, તેમ શિક્ષા કરવાનો જમાનો પણ ભૂતકાળમાં જ મુકાવો જોઇયે; એટલું જ નહિ પરંતુ શિક્ષા ન કરતાં ભૂખમરો, ઉદ્યોગની તંગી, વેરવૃત્તિ, માદક પદાર્થોનો સંગ વગેરેને નાબૂદ કરવા જેમ ધારાશાસ્ત્રીઓ અનેક સંઘો સ્થાપવાના અને Reformatory જેવી શાળાઓ કાઢવાના ઉપાયો બતાવી રહ્યા છે, તેમ શાળામાંથી શિક્ષાને દૂર કરીને જ અટકી નહિ જતાં શિક્ષા કરવાં માટેનાં ઉત્પન્ન થતાં કારણોને જ અસ્તિત્વમાં આવવાનો અવકાશ ન મળે તેવા માર્ગ યોજાવા જોઇયે. કેવી જાતનાં પગલાં લેવાં તેનું વિગતવાર ધ્યાન આગળ ઉપર કરવાનું બાકી રાખીયે, તોપણ અહીં એટલું તો કહી શકાય કે પ્રેમ અને સમજાવટથી અનેક વાતો સાધી શકાય છે.

માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી પણ શિક્ષા ન કરવી જોઇયે એ જ સિદ્ધાન્ત સાબિત થશે. અલબત્ત, એમ કરવામાં નવા અને જૂના બન્ને માનસશાસ્ત્રોને વિલોકવાં પડશે.

આ પ્રકરણની શરૂઆતમાં આપણે એકવાર જોઈ ગયા છીયે કે માનસિક ખોડો સુધારવા ખાતર શિક્ષા કરવી જોઇયે એમ શિક્ષા કરવાના હિમાયતીઓ કહે છે. શાળામાં શિક્ષા કરવાના પ્રસંગો જે કારણોથી ઉભા થાય છે તેમાં નીચેની ત્રણ બાબતો મુખ્યત્વે ગણાવી શકાય:

૧ એકધ્યાનની ખામી
૨ યાદશક્તિની મંદતા
૩ વર્ગવ્યવસ્થામાં ખલેલ

વિદ્યાર્થી પોતાના મનની શક્તિની અમુક જાતની ખામીઓને લઇને જ ધ્યાન રાખી શકતો નથી કે તેને યાદ રહેતું નથી, એમ જે વાતનું પ્રતિપાદન જૂનું માનસશાસ્ત્ર અથવા જૂનો મત કરે છે, તે વાત બાળકના પોતાના હાથની નથી એમ બન્ને પક્ષો એક અવાજે કબુલ કરે છે. પરંતુ આ ઐકય એટલેથી જ અટકે છે. કારણકે જૂનો મત એ વાતને અટકાવવાને કહે છે. રસ ઉપજાવી અને એવા ઉપાયોથી એ ખોડો દૂર કરવી જોઇએ એમ જૂનો મત આગ્રહ ધરાવે છે. તે એમ પણ કહે છે કે ભય અથવા લાલચથી પણ વિદ્યાર્થીને ધ્યાન રાખતો કરી શકાય, તેને યાદ રખાવી શકાય. પરંતુ નવું માનસશાસ્ત્ર આ બધી વાતોનો ઇન્કાર કરે છે. તે તો એમ જ કહે છે કે આવી જાતનું ધ્યાન અને યાદ રાખેલું બહુ ટૂંક મુદત સુધી પહોંચે છે. ભય કે લાલચ દૂર થતાં જ એ બધી વાતો મનમાંથી આપોઆપ સરી જાય છે. બાળક જેમ પોતાને મનગમતી બાબતોમાં જ એક-ધ્યાન અથવા તલ્લીન થઇ જાય છે, તેમ જે વાતોમાં એને રસ જામે છે તે તેને આપોઆપ યાદ રહી જાય છે. પ્રયત્ન કરીને યાદ રાખેલું ટૂંક સમયમાં જ પાછું ભૂલી જવાય છે. આપણા જીવનના પણ એવા ઘણા પ્રસંગો અને એવી ઘણી વાતો હશે કે જેમાં આપણે એક જ વાત જોઈ કે સાંભળી હશે, છતાં આબાદ રીતે યાદ હશે; એથી ઉલટું શાળામાં શીખેલી અને અનેક વાર વાંચેલી ઘણી વાતો આપણે તદ્દન વિસરી ગયા હઇશું.

આ રીતે જે વાતો બાળકોની ઇચ્છાથી જ બનતી નથી અથવા જેમાં શિક્ષકની પોતાની પણ ઘણીવાર જરૂર હોતી નથી, તેમાં પણ બાળકને શિક્ષા કરવી એ તો કેવળ અજુગતું જ છે એમ સહજ જોઇ શકાય છે.

વળી ઉપલી બે બાબતો માટે પણ શિક્ષા ન કરવાનું કહેનારાઓ વર્ગની વ્યવસ્થા ખાતર બાળકને શિક્ષા કરવા જરૂર પ્રેરાય છે. વર્ગની વ્યવસ્થામાં શિક્ષાને સ્થાન છે એમ માનનારાઓ એવી દલીલ આપે છે કે વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓ જે તોફાન કરે છે અથવા જે અનિયમિતતા અને અસ્વસ્થતા પેદા કરે છે તે સઘળું તેઓ ઇરાદાપૂર્વક કરે છે. અર્થાત્ તે અટકાવવા ખાતર શિક્ષા કરવી જ જોઇયે. પરંતુ નવું માનસશાસ્ત્ર જે પ્રયોગસિદ્ધ છે, તે એમ કહે છે કે જ્યાં સુધી બાળકને પોતાના શરીરના અવયવો ઉપર કાબુ આવતો નથી, જ્યાં સુધી તેની motor nerves કાબુમાં આવી નથી ત્યાંસુધી જેને આપણે વ્યવસ્થા કહીયે છીયે તેવી વ્યવસ્થા બાળક સાચવી શકશે જ નહિ. વળી બાળક હમેશાં કંઇક ને કંઇક નવું અનુભવથી મેળવવાનો પણ પ્રયત્ન કર્યા કરે છે. તેની જીજ્ઞાસાવૃત્તિને આપણે અવ્યવસ્થા અથવા તોફાન કહીયે છીયે, અને વિના કારણ વ્યવસ્થાને નામે માત્ર તેની જીજ્ઞાસાને રોકી પાડીયે છીયે. ખરી વાત તો એવી છે કે વ્યવસ્થા આપણી ધારી જાળવી શકાશે નહિ. વ્યવસ્થા જાળવવાને માટે રાખવું પડતું દબાણ દૂર કરો, એટલે આપોઆપ વ્યવસ્થા આવી જશે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીની બાળશાળાઓમાં બાળકોને આપણે માનીયે છીયે તેવી જાતની વ્યવસ્થાને નામે નિયંત્રણમાં રાખવામાં આવતાં નથી. બાળક ફાવે ત્યાં જાય છે, હરે છે, ફરે છે અને ગમે તે કાર્યો કર્યાં કરે છે; છતાં તેની વ્યવસ્થા બહુ સુન્દર હોય છે. વળી આપણે જાણવું જોઇયે કે વ્યવસ્થા એટલે કાંઇ મડદાંની શાન્તિ નથી. જીવતી દુનીયામાં આપણે સ્મશાનની શાન્તિ ન જ ઇચ્છીયે—લાવી પણ ન શકીયે.

કદાચ એવી દલીલ કરવામાં આવે કે શીખવવા ખાતર વ્યવસ્થા જાળવવી જરૂરની છે, તો એ પણ ભૂલ છે. કારણકે બાળક

હમેશાં આપણું શીખવ્યું જ શીખતું નથી. ઘણીવાર તો ઉલટું આપણે શીખવીયે છીયે તે નકામું જાય છે. માનસશાસ્ત્ર એમ પોકારીને કહે છે કે જેમ બોલવું, ચાલવું વગેરે ક્રિયાઓ જીવનશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ (Biologically) અત્યાવશ્યક છે—અનિવાર્ય છે, તેમ જ્ઞાન સંપાદન કરવાની વૃત્તિ પણ દરેક બાળકમાં આપોઆપ જાગવી જ જોઇયે. અર્થાત્ તેમને છૂટાં મુકો અને જ્ઞાનની જીજ્ઞાસા ઉભી થવા દો. પછી જુઓ કે વર્ગવ્યવસ્થા, એકધ્યાન કે યાદશક્તિની કોઇ પણ જાતની ખટપટ ઉભી થાય છે?

એ રીતે માનસશાસ્ત્ર પણ શિક્ષા કરવાની ચોકખી ના પાડે છે. આધ્યાત્મિક અને તત્ત્વશાસ્ત્ર પણ એ જ જાતની સાક્ષી પૂરે છે.

બધા ધર્મોમાં અહિંસાને મુખ્ય સ્થાન મળ્યું છે. હિંસા કરવી એટલે ધર્મની અવજ્ઞા કરવી. વળી મજુરવર્ગ અથવા વેપારીવર્ગ જેવો વર્ગ ધર્મને આમ જતો કરે એ વાત કદાચ સાંખી લઇયે, પણ જે કેળવણીશાસ્ત્ર ભવિષ્યની પ્રજાને ઘડવાનું અને ઉન્નત બનાવવાનું મહાભારત અને ઉમદા કામ માથે લે તે શાસ્ત્ર ધર્મથી અવળી રીતે વર્તી પોતાનો માર્ગ સિદ્ધ કરવાનું કદી સ્વીકારી શકે જ નહિ. જીવમાત્રનું દમન કરવું એ એક પ્રકારની હિંસા છે, અર્થાત્ શિક્ષા કરવી એ પણ હિંસાનું જ એક સ્વરૂપ છે. કેળવણીશાસ્ત્ર ધર્મની અવગણના કરીને પણ શિક્ષાનો સિદ્ધાન્ત કેમ સ્વીકારી શકે?

કદાચ એમ કહેવામાં આવે કે શિક્ષા તો વિદ્યાર્થીઓના લાભ ખાતર કરવામાં આવે છે, તો તેનો જવાબ એ છે કે એ ગલત છે. અગાઉ આપણે વૈદક, માનસ અને પ્રાયશ્ચિત્તશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ પણ જોઈ ગયા કે શિક્ષાથી કશો લાભ તો થતો જ નથી,

ઉલટી હાનિ થાય છે. તો પછી શિક્ષાને બીજાના લાભની ખાતર સ્વીકારીયે છીયે એમ કહેવું કોઇ રીતે વ્યાજબી નથી. વળી બીજાને શિક્ષા કરીને તેને સુધારવાનો અથવા લાભ કરી આપવાનો ઇજારો પ્રભુએ કોઇને આપ્યો જ નથી. એ ફરજ તો આપણે જાતે જ પોતાને માથે વહોરી લઇયે છીયે. કોઇ એમ કહેશે કે વૈદક-વિદ્યામાં બીજાને થોડુંએક દુઃખ તેના ઉપર ઉપકાર કરવાની ખાતર દેવું પડે તો દેવું એવું સ્વીકારાયું છે અને તેમાં હિંસા નથી એમ પણ મનાય છે, તો પછી વિદ્યાર્થીને તેના લાભની ખાતર શિક્ષા કરવી એમાં હિંસા શી રીતે આવી શકે છે? એનો જવાબ પહેલાં તો એ છે કે વૈદકવિદ્યામાં જેમ આપણે લાભ સ્પષ્ટ રીતે જોઇ શકીયે છીયે તેવો લાભ સ્પષ્ટ યા આડકતરી રીતે પણ શિક્ષાથી મળતો નથી એમ આપણે આગળ નક્કી કરી ચુકયા છીયે. વળી ગુમડું ફોડવામાં કે બીજું ઑપરેશન કરવામાં તો તે કરતી વખતે પણ દરદ ઓછું થતું જાય છે. શિક્ષામાં તેવું કશું નથી, એટલે એ ઉદાહરણ જ અસ્થાને છે. બીજાના લાભ ખાતર પણ શિક્ષા કરવી એ વાત એથી કોઇ રીતે સાબિત થતી નથી.

વળી શિક્ષા કોઇ પણ જાતના આવેશ કે રાગદ્વેષ વિના માત્ર સામાના હિતની ખાતર જ કરી શકાય એ કેવળ કલ્પના જ છે. મોટે ભાગે તો આપણે આપણા સ્વાર્થ ખાતર—આપણે શીખવી ન શકીયે કે એવી બીજી કોઇ ખોડને અંગે—બાળકને શિક્ષા કરીયે છીયે. મૂળ વાત તો એવી છે કે શિક્ષા કરતી વેળા માણસમાં ક્રોધ આવી જ જાય છે અને તેનામાં સારાસારનો વિચાર રહેતો નથી. માણસ જ્યાં સુધી દેવપણાને પામ્યો નથી ત્યાં સુધી તે રાગદ્વેષ રહિત થઇને હમેશાં શિક્ષા કરશે એમ માનવું જ ખોટું છે.

અને જ્યાં ક્રોધ અને અહિંસા બન્ને એકઠાં થાય ત્યાં સામસામા બન્ને પક્ષનું અધઃપતન થાય એમાં નવાઈ નથી.

તાત્ત્વિક દૃષ્ટિએ શિક્ષા એટલે એક મોટો અસંયમ થયો ગણાય. શિક્ષા કરવાનું મન થઈ જાય તેવે વખતે પણ તે ન કરવામાં ખરો સંયમ રહેલો છે. સંયમ એટલે તપ; અર્થાત્ તેમાં માણસના આત્માની ઉન્નતિ રહેલી છે. તપોબળથી માણસ પોતાનું વાતાવરણ સુધારી શકે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ પોતાની મુરાદો પોતાના તપોબળના અંગે બીજા મારફત પાર પણ પડાવી શકે છે. એથી વિદ્યાર્થી અને શિક્ષક બન્ને અનાયાસે પાવન થાય છે.

શિક્ષામાં સૌથી વધારે તો પ્રેમ જેવા વિશ્વવ્યાપી અમોઘ શસ્ત્રની અવજ્ઞા કર્યાનું મહાપાપ રહેલું છે, અને તેથી પણ તે ત્યાજ્ય છે. પ્રેમ અને વિશ્વાસ ઉપર આખું જગત નાચે છે, તો પછી જગતના યત્કિંચિત્ ગણાતા બે આત્માઓ પ્રેમથી તદાકાર બની જાય એમાં નવાઈ શી છે? જ્યાં પ્રેમ છે ત્યાં પ્રભુ છે. પ્રેમ એ પરબ્રહ્મ સ્વરૂપ જ છે. પ્રભુના એ સ્વરૂપની અવજ્ઞા ન જ થઇ શકે.

વળી શિક્ષા કરવાથી માણસ અસંયમી બને છે, એટલે તે પામર બને છે. આધાર વિનાના એક નાના બાળકને મારવામાં મોટા શિક્ષકનું જરૂર હીચકારાપણું જ છે. એનો દેખાવ તો કુંજર કીડીને શિકારે નીકળ્યા જેવો જ થાય છે. શિક્ષા કરવામાં શિક્ષક જ પ્રામર નથી બનતો પરંતુ બાળકને પણ પામર—પ્રાણહીન બનાવે છે. સદંતર ભીતિ અને ત્રાસમાં ઉછરેલું બાળક સ્વતન્ત્રતાને બદલે ગુલામી જ સ્વીકારતાં શીખે છે.

વળી ઘણાં માણસો શિક્ષા કરે છે, માટે તે કરવા લાયક છે એમ માનનારો પણ એક વર્ગ છે. પરંતુ શિક્ષાના ઉપર ગણાવ્યા

તે બધા દોષો જોયા પછી તેનો અંગીકાર શી રીતે થઇ શકે? "Crime does not cease to be crime because many commit it." (જગતમાં મોટા ભાગ ગુન્હો કરનારાઓનો નીકળે એટલેથી કાંઇ ગુન્હો ગુન્હો બનતો મટી જતો નથી)

શિક્ષા કરવાથી શિક્ષા કરનાર અને સહેનાર બન્ને કઠોર બને છે. આધ્યાત્મિક તત્ત્વ સમાજને કઠોર નહિ પરંતુ નિર્મળ કરવા ઇચ્છે છે. શિક્ષા કરીને કઠોર માણસોની પરંપરા ઉભી કરવી એ દુનીયાનાં પવિત્ર કાર્યોમાં ખલેલ પહોંચાડવા બરોબર છે. કેળવણી-શાસ્ત્ર તો કદી એવા અસત્ પંથે ચડે જ નહિ.

આમ શિક્ષા સર્વ રીતે નકામી અને સિદ્ધાન્ત તરીકે અસ્વીકાર—બહિષ્કાર કરવા લાયક છે. શિક્ષા અને ભયના ધોરણ ઉપર મોટાં મોટાં સામ્રાજ્યો પણ ટક્યાં નથી તો સમાજને સુધારવાનું બીડું ઝડપનાર શિક્ષણશાસ્ત્ર શિક્ષાના સિદ્ધાન્ત ઉપર શી રીતે ટકી શકે?

હવે જો આ રીતે શિક્ષાને સમૂળગી બંધ કરીયે તો આગળ આપણે શી રીતે કામ કરવું એ એક મોટો પ્રશ્ન છે. શિક્ષા ન કરવાનો સિદ્ધાન્ત સ્વીકાર્યા પછી તેનો અમલ શી રીતે કરવો તે જાણવું અત્યંત આવશ્યક છે.

જે નવા શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ નીકળ્યા છે અને જેઓ શિક્ષાનું મ્હોં કાળું કરવાને માટે સર્વને વિનવી રહ્યા છે. તેઓ શિક્ષાને બદલે નીચેના ચાર સિદ્ધાન્તોનો આશ્રય લેવાની સલાહ આપે છે.

૧ સ્વતન્ત્રતા આપો.
૨ સ્નેહ રાખો.
૩ અનુભવ કરવા દો.
૪ સમજાવટનો ઉપયોગ કરો.

આ પૈકી પહેલા બે સિદ્ધાન્તોનાં સુફળો વિષે આગળ ઘણું લખ
ગયું છે, તેમજ મૉન્ટેસોરી શિક્ષણપદ્ધતિનો વિચાર કરતી વે
ભવિષ્યમાં એ સંબન્ધે વધારે ચર્ચા થશે, એટલે અહીં આથી વ
લખવાની જરૂર રહેતી નથી. આ સિદ્ધાન્તો તો એવા સૂત્રરૂપ છે
તે સંબન્ધે તો મોટાં પુસ્તકોનાં પુસ્તકો ભરાય એટલું લખી શક

ત્રીજી વાત અનુભવની છે. આપણામાંના ઘણાએ જોયું હશે
બાળક દાઝે નહિ ત્યાં સુધી દીવા કે અગ્નિને તે અડયા વગર ર
નહિ. આપણે ગમે તેટલી ના પાડીયે તોપણ તે અટકશે ન
અંગ્રેજીમાં કહેવત છે કે No man profits by t
experience of others (બીજાના અનુભવોનો લાભ મા
લેતો નથી.) અર્થાત્ પોતાના જ અનુભવથી જ્ઞાન લેવાની
માણસને ઇચ્છા હોય છે. ખાસ કરીને બાળપણમાં માણસને નવું
જાણવાનું ઘણું હોય છે, એટલે તે મહેનત કર્યા જ કરે છે
તેનો અનુભવ લેવાની વૃત્તિ હમેશાં ખીલેલ કર્યા કરે છે
આપણને વારંવાર લાગ્યાં કરે છે. બાળકને જાતે અનુભવ લેવ
તક તો આપણે નથી જ આપતાં, પરંતુ બાળક પોતે જ પોતાને
એવી તક શોધી લેતું હોય છે ત્યારે પણ આપણે તેને અટકા
છીયે. પરિણામ એ આવે છે કે એ રીતે વારંવાર અટકાવવ
બાળકની અનુભવ મેળવવાની વૃત્તિ કુંઠિત બની જાય છે, અને
લીધે મોટે ભાગે બાળકનું જ્ઞાન અધકચરૂં અને શાબ્દિક જ રહે
તેને બદલે અનુભવથી કામ લેવા દઇયે તો બાળક પ્રસન્ન રહે છે
જ્ઞાન સચોટ થાય છે અને તેને પરિણામે ચિરસ્થાયી પણ બને છે

ચોથી વાત સમજાવટની છે. બાળકને નવું નવું જાણ
કુતૂહલ તેની પાસે અનેક પ્રશ્નો કરાવે છે. ઘણીવાર એવા પ્ર

પણ આવે છે કે જેનો જવાબ શિક્ષક આપી શકતો નથી. આવે વખતે શિક્ષક ચીડાય છે. પોતે બાળકને સમજાવી ન શકે ત્યારે પણ શિક્ષક બાળક સમજતું નથી એમ માનીને તેને મારે છે. આવે વખતે તો બાળકનું કુતૂહલ તૃપ્ત કરવું જોઇએ અને તેને બરોબર સમજાવવું જોઇયે.

વર્ગવ્યવસ્થા માટે પણ શિક્ષા કરતાં સમજાવટનો ઉપયોગ વધારે કામ કરે છે. બાળક ન માને તેવે સમયે તેને તેનું પોતાનું અથવા અનેક વખતે જોયેલું બીજાનું ઉદાહરણ આપો. સર્વની સગવડતા ખાતર કેમ વર્તવું તે બતાવો એટલે માર્ગ સરલ થશે. બાળકની ઇચ્છા કાંઇ બીજાને ખલેલ પહોંચાડવાની હોતી નથી. આપણા કૃત્યથી બીજાને ખલેલ પહોંચે છે, એટલી વાત જ તેના ધ્યાન ઉપર આણો તો કામ પાર પડી જશે. ઘણીવાર વર્ગમાં બાળકો—વિદ્યાર્થીઓ વાતો કરવા મંડી જાય છે. તેમ થવામાં કાં તો રસ ઉત્પન્ન ન કરવાનો શિક્ષકનો વાંક હોય છે, અથવા વર્ગમાં ચાલતી વાતની બાળકને જરૂર હોતી નથી; તેથી બાળક એ વસ્તુને પોતાને માટે બીનજરૂરીયાતની માની પોતાના જેવી વૃત્તિવાળા બીજા બાળકની સાથે હેતથી મળવા માગે છે. આવી જાતનો સ્વયંભૂ પ્રેમ બે આત્માઓ વચ્ચે જામતો હોય તે અટકાવવો કોઇ રીતે વ્યાજબી નથી. બાળકને ખરી વાત સમજાવો એટલે તે સમજી જશે. હુકમ કરવાથી બાળકના પ્રેમનો કાંટો તુરત ઠરડાઇ જાય છે અને ઘણીવાર શિક્ષકને માટેની માનબુદ્ધિ પણ એથી ઓછી થાય છે.

અર્થાત્ બાળકોની સાથે સ્વતંત્રતા, સ્નેહ, અનુભવ અને સમજાવટના સિદ્ધાન્તોનો ઉપયોગ કરવાથી શિક્ષાને તદ્દન નાબુદ કરી શકાય છે.

શિક્ષા સંબન્ધે આટલું કહ્યા પછી અને શિક્ષાની અનાવશ્યકતા સિદ્ધ કર્યા પછી પણ એકાદ બે વાત કરવાની બાકી રહી જાય છે. શિક્ષા ન કરવાનો માર્ગ હજુ નવો જ પાડવાનો છે. અત્યાર સુધી આપણે શિક્ષાની ધરેડમાં જ ફર્યા છીયે એટલે પહેલી જ તકે શિક્ષાને દૂર ન પણ કરી શકીયે. આપણી શિક્ષા કરવાની ટેવ જાય તે પહેલાં શાળાઓ ચલાવતા આપણે કાંઇ અટકવાના નથી એટલે શિક્ષા કરવાની ટેવવાળા ભાઇઓને શિક્ષા કરવાની જરૂરીયાત રહેશે જ. એવે વખતે કઈ શિક્ષા સારી અને ક્યારે તથા કેવી રીતે કરવા જેવી છે તે જાણી લેવું જોઇયે કે જેથી તેનો યોગ્ય રીતે ઉપયોગ થઇ શકે.

એમ કરતાં પહેલાં અત્યારે કઇ કઇ જાતની શિક્ષા પ્રચલિત છે તે જાણી લઇયે.

શારીરિક શિક્ષાઓમાં નીચેની શિક્ષાઓનો ઉપયોગ થાય છે: કોરડો, સોટી, થપાટ, ગડદાપાટુ, ચુંટી ખણવી, કાન આમળવા, અંગુઠા પકડાવવા, ઉઠબેસ કરાવવી, કાનપટીઓ ઝલાવવી, પીઠ ઉપર પાટીઓ ખડકવી, ઉભા રાખવા વગેરે.

તે ઉપરાંત નીચેની અને તેને મળતી અનેક શિક્ષાઓ થાય છે: નાપસંદગી બતાવવી, ઠપકો આપવો, શરમ ઉપજાવવી, અટકાયત કરવી, આનંદમાં ભાગ લેતો બંધ કરવો, પાઠોનો બોજો નાખવો, ખરાબ શેરો—સર્ટિફિકેટ આપવું, શાળામાંથી અમુક દિવસો માટે તહકુબ (Suspend) કરવો અને છેવટે કાઢી મુકવો એ પણ શિક્ષાઓ છે.

ઉપરની બે જાતની શિક્ષાઓમાંથી શરીરની શિક્ષાઓને તો તદ્દન દૂર જ કરવી જોઇયે. એ શિક્ષાઓ કોઇ વખત ઉપકારક તો થતી નથી જ,; ઉલટી અપકારક નીવડે છે.

વળી કોઇ વિદ્યાર્થીને માટે ખરાબ શેરો લખી આપવો એ તો
ઙુ ખરાબ શિક્ષા છે. વિદ્યાર્થીને શેરાની બીક અવિરત રહ્યા જ કરે
. આ ભીતિ જો ખરેખર બાળકના હૃદયમાં પેસી જાય તો બાળક
ાળામાં ખીલતું નથી—તેનો વિકાસ બરોબર થતો નથી. દરેકે દરેક
.મ કરતી વખતે તેના મનમાં એ ભય રહે છે કે શિક્ષક મારે વિષે
ારાબ શેરો કરશે તો? શરીરની શિક્ષાઓ તો ક્ષણિક છે, એટલે
ાવી જાતની કાયમી શિક્ષાઓ તો એથી પણ વધારે નિંદ્ય છે.

વિદ્યાર્થીને તહકુબ કરવામાં અથવા શાળામાંથી કાઢી મુકવામાં
ા શિક્ષકની આબરૂ પર પાણી ફરી વળે છે. સાથે સાથે એવા
સંગો બધી શિક્ષાઓની નિષ્ફળતા પણ બતાવે છે. કારણકે શિક્ષકની
દ્ધિ અને હાથમાં આવેલ દરેક સાધનનો ઉપયોગ કર્યા પછીનું
ા પગલું છે. અર્થાત્ શાળામાંથી રજા આપવી એટલે એની પહેલાના
ધા પ્રયોગો નિષ્ફળ ગયા એમ સ્વાભાવિક રીતે જ સિદ્ધ થઇ
ાય છે.

ડૉ. મૅાન્ટેસોરી કહે છે કે બાળકોને સ્વતન્ત્રતા ગમે છે. અર્થાત
.મની સ્વતન્ત્રતાને રોકવી એ પણ શિક્ષા છે. તેમના આનન્દનો
ાધ કરવો, વધારે પાઠો આપી તેમને સ્વતન્ત્ર રીતે વધારે આનન્દ
વાનો સમય ઓછો મળે એવી આડકતરી રીતે યોજના કરવી,
ાહારથી વર્ગમાં આવવામાં અથવા બહાર જવામાં અટકાયત
રવી વગેરે શિક્ષાઓ બાળકના હક્કોનો રોધ કરનારી છે. તેનો
પયોગ બને તેટલો ઓછો કરવો જોઇયે.

શિક્ષા કરવાની આવશ્યકતા સ્વીકારનારાઓને માટે બાકીની
) શિક્ષાઓ છે તે અનુસરવા યોગ્ય છે. બાળકોને શરમાવવાં કે ઠપકો
ાાપવો અથવા નાપસંદગી બતાવવી એ આવી જાતની શિક્ષાઓ

છે. તેથી બહુ નુકસાન થતું નથી. કારણકે એક તો આવી શિક્ષાઓની સફળતા શિક્ષકના પ્રેમ ઉપર અવલંબે છે. શિક્ષક તરફ વિદ્યાર્થીને સદ્‌ભાવ ન હોય તો તેની નાપસંદગી અને ઠપકો તો જરૂર નકામાં જાય. બીજું, એ શિક્ષાઓનો ઉપયોગ કરવામાં સમજાવટની પણ જરૂર રહેલી છે. એટલે એવી શિક્ષાઓની અસર બહુ મોટી થતી નથી. શરમાવવાની બાબતમાં એક વાત લક્ષમાં રાખવાની છે કે બધા બાળકો એક જ રીતે શરમાતા નથી. સારાં માબાપનાં બાળકોને 'આપણા કુટુંબને એવું ન શોભે' એમ કહેવું જ બસ છે. પરંતુ હલકા કુટુંબ અને વાતાવરણમાંથી આવેલા બાળકને એમ કહેવું નિરર્થક છે. તેને તો પોતે જે સમાજમાં આવવા માગે છે ત્યાં અમુક રીતે વર્તવું અયોગ્ય છે એ જાતની સમજણ આપવી જોઇયે. અર્થાત્ એ શિક્ષાનો ઉપયોગ બાળકની સામાજિક સ્થિતિનો વિચાર કરીને કરવો. એ યાદ રાખવું કે આ બધી શિક્ષાઓની સફળતા શિક્ષકનાં બાળકો તરફનાં ઉભરાઇ જતાં પ્રેમ, સદ્‌ભાવ અને માયાળુપણામાં છે; એટલે આવી શિક્ષાઓથી ધારેલાં પરિણામ લાવવામાં શિક્ષકને પણ જરા વધારે સારા થવું પડે છે અને એટલે અંશે એ ઉપકારક છે એમ માની શકીયે. છતાં તેનાં સારાં પરિણામ બહુ ઓછાં આવે છે અને શિક્ષક તરફની માનબુદ્ધિમાં ઘટાડો થવાનો સંભવ પણ છે.

શિક્ષા કરવાની આટલી છૂટ મુક્યા પછી અને તેની સફળતા વિષે પ્રેમની આવશ્યકતા જણાયા પછી તેને અંગે થોડુંએક વધારે લખવું જરૂરનું છે અને તે શિક્ષા કરનારાઓએ બરોબર ધ્યાનમાં રાખવા જેવું છે. તે એ છે કે શિક્ષા (૧) ન્યાયાન્યાય અને વ્યાજબીપણાનો તોલ કરીને કરવી, (૨) ગુન્હાના પ્રમાણમાં કરવી, (૩)

ારણ કરવી, (૪) સ્વાભાવિક અને ગુન્હાઓને અનુરૂપ (૫) બાળકને ધ્યાનમાં રાખીને કરવી, (૬) વારેવારે ન (૭) ખરેા દેખાવ કરીને કરવી, (૮) જાહેરમાં કરવી, (૯) ાર શિક્ષા થાય છે એમ સમજે એવી સ્થિતિમાં કરવી, (૧૦) કબુલ કરાવી ગુન્હાને માટે જ શિક્ષા થાય છે એમ સમજે એવી કરવી, (૧૧) બાળક પેાતે નિરપરાધી માને તેવી રીતે ન કરવી, વૈરવૃત્તિ રાખ્યા વિના કરવી, (૧૩) ઓછી શિક્ષાએ વધારે થાય તેવી રીતે કરવી, (૧૪) જેનાથી અસર થતી ન હોય ન કરવી. આ અને સર્વને અંતે એ પણ ધ્યાનમાં કે બીજા કેાઈ ઇલાજથી કામ સરતું હોય ત્યાં સુધી શિક્ષા કરવી.

ઇનામ

આપણી શાળાઓમાં ન ઇચ્છવા જેવી એક ઇનામની પદ્ધતિ પણ અત્યારે પ્રચલિત છે. શાળાના હમેશના કામકાજમાં અનેક સ્વરૂપોમાં તે નજરે પડે છે. તેમાંની મુખ્ય બાબતો નીચે પ્રમાણે ગણાવી શકાય.

(૧) વિદ્યાર્થીઓને દરેક વિષયમાં હમેશાં ગુણ (માર્ક) આપવા.
(૨) દરેક વિષયમાં નંબર ચડાવવા અને ઉતારવા.
(૩) હમેશાં કેટલોગમાં નંબર પૂરવા.
(૪) માસ આખરે નામ ચડાવવાં અને ઉતારવાં.
(૫) વિદ્યાર્થીઓનાં વખાણ કરવાં.
(૬) સારા જણાતા વિદ્યાર્થીઓને ઇનામો અને બક્ષિશો આપવી.
(૭) વિદ્યાર્થીને ખાસ હક્કો આપવા જેવા કે:—

ક મૉનિટર બનાવવો.

ख વર્ગમાં દેખરેખ રાખવાનું સોંપવું.

ग વધારે ઓછી મહેરબાની બતાવવી. પુસ્તકો વગેરે લઇ જવાની છૂટ આપવી.

घ શિક્ષકનું બીજું કામ વિદ્યાર્થીઓને સોંપવું અને વિદ્યાર્થીને શિક્ષક બનાવવો.

૮) જુદે જુદે સમયે પરીક્ષાઓ લઇ માર્ક—ગુણ આપવા.

ઉપર ગણાવેલ બાબતોમાં દરેક બીજામાં સમાઇ જાય એવી | કેટલીએક બાબતો છે. તોપણ વધારે સ્પષ્ટતાની ખાતર તેમને ી જુદી મુકી બતાવી છે.

ઇનામની પદ્ધતિ અત્યારે કેવા સ્વરૂપમાં શાળાઓમાં છે, તે પણે ઉપર જોયું. તે પદ્ધતિની શરૂઆત ક્યારે થઇ તે ચોક્કસપણે | શકાય નહિ. જુના વિચારના માનસશાસ્ત્રીઓ ઇનામની પદ્ધતિને વણીનું એક આવશ્યક સાધન ગણે છે. તેઓ એમ માને છે કે લચ આપીને બાળકને આપણે ધારેલી વાત શીખવી શકીયે છીયે, ો પાસેથી કરાવી લઇ શકીયે છીયે. લાલચની વૃત્તિ મનુષ્યમાં ભાવિક છે, બદલો મેળવવાની ઇચ્છા માણુસ માત્રમાં હોય છે. વણીકારોએ એવાં કુદરતી સાધનોનો પૂરેપૂરો ઉપયોગ કરી લેવો યે. લાલચ અને મનુષ્યના સ્વાર્થી સ્વભાવ ઉપર શિક્ષણ આપ- ી માર્ગ સરળ થાય છે; કારણ લાલચને વશ થઇ માણુસ પોતાને આવડતી વાતો પણ કરી બતાવવાને પ્રેરાય છે. પરંતુ તેમની આ ન્યતામાં ભૂલ છે. માણુસની કામ કરવાની વૃત્તિને લાલચ વડે રવાથી ભારે નુકસાન થાય છે. વ્યાવહારિક દૃષ્ટિએ જ નહિ પરંતુ ધ્યાત્મિક દૃષ્ટિએ પણ એમાં ઘણું નુકસાન રહેલું છે. અને કેળવણી ા મનુષ્યને સન્માર્ગે ચડાવવાના વિષયમાં આધ્યાત્મિક નુકસાન ને અ:ધપાત થાય એવા માર્ગ સ્વીકારી જ ન શકીયે.

આધ્યાત્મિક દૃષ્ટિએ લાલચ એ વસ્તુ જ ત્યાજ્ય છે. તો પછી એવી અનિષ્ટ વસ્તુઓનો શિક્ષણના કામમાં શી રીતે ઉપયોગ કરી શકીયે ? હલકાં સાધનો વડે સારાં પરિણામ લાવવાનો માર્ગ જ ભૂલભરેલો છે. ઇનામી પદ્ધતિથી બદલા વિના કામ ન કરવાની વૃત્તિ જાણેઅજાણે પણ પોષાય છે. એમાં માણસની સ્વાર્થવૃત્તિને અનુકૂળ સંયોગો મળે છે અને પરોપકાર કરતાં તે અટકે છે. માણસને તો બદલાની આશા રહે છે; એટલે પછી બીજા ઉપર ઉપકાર શા માટે કરે ?

વળી નિષ્કામ કર્મ કરવાનો જે પાઠ ધર્મશાસ્ત્રો ભણાવી રહ્યાં છે, એને એથી ધક્કો પહોંચે છે. ઉલટું એમ પણ થવાનો સંભવ છે કે જે જનતામાંથી નિષ્કામ કર્મની ભાવના ઉડી જાય, અને નિષ્કામ કર્મ હોઈ જ ન શકે એવા હલકા વિચારો ધીમે ધીમે સમાજમાં ફેલાય.

આવાં મોટાં મોટાં નુકસાનો ઇનામની પદ્ધતિથી થવાનો સંભવ છે. આધ્યાત્મિક દૃષ્ટિની વાત બાજુએ રાખીયે તોપણ વ્યાવહારિક દૃષ્ટિએ કાંઈ ઓછાં નુકસાન નથી થતાં.

પ્રથમ તો ઇનામની પદ્ધતિથી જેને ઇનામ આપવામાં આવે છે, તેને અહંતા વધે છે. અને બીજાઓ કરતાં પોતે સારો છે, એ જાણતાં પોતાથી ઉતરતા વિદ્યાર્થીઓને હલકા ગણી તિરસ્કારતાં શીખે છે.

બીજી રીતે જોઈયે તો જે વિદ્યાર્થી બાકી રહી જાય છે તે જો કે થોડીએક ખામીઓ ખાતર જ રહી ગયો હોય છે, છતાં તેનામાં પોતાની શક્તિ માટે અશ્રદ્ધા ઉત્પન્ન થાય છે. જ્યારે ઇનામ મેળવનાર માણસમાં પ્રમાણ કરતાં વધારે વિશ્વાસ પેદા થાય છે. ઘણી વાર તો ઇનામ મેળવનાર પોતે નબળો હોવા છતાં બીજા નબળા કરતાં પોતે સારો હોવાથી एरंडोऽपि द्रुमायते એ ન્યાયે હોશિયાર ગણાય

અને છતાં પોતે એરંડો જ છે, એ વાતને સાવ ભૂલી જાય છે.
.મ એક જણુ થોડીએક વધારે શક્તિને પરિણામે ફાવી જાય
તેથી ઓછી શકિતવાળાઓ તેની ઇર્ષા કરતાં શીખે છે અને
ણામે પરસ્પર વેર ઉત્પન્ન થાય છે; અને હલકી જાતની પણ
ર્ષામાં ઉતરવાને બન્ને પક્ષો તૈયાર થાય છે.

બીજું પરિણામ એ આવે છે કે માણસ પોતાની ખાતર અથવા
ન મેળવવા ખાતર જ કશું કરતો નથી, પરંતુ બીજાઓને બતા-
ા ખાતર જ કામ કરતાં શીખે છે. માણસ એથી ડોળઘાલુ બને
અથવા બીજાઓને ગમતી વસ્તુઓ જ કરવા પ્રેરાય છે. પોતાનું
ા છોડી પ્રેયની પાછળ ભમવા મંડી પડે છે. અને અંતે એનો
ધઃપાત થાય છે.

આ વૃત્તિ સમાજમાં એટલે સુધી ઉંડાણમાં પેઠી છે કે માણસો
ટે ભાગે ભકિત પણ નિષ્કામ ભાવે નથી કરતા. ભક્તિથી ઇહ લોકમાં
ક સુખ મળે એમ માણસો માને છે એટલા જ માટે તેઓ ભક્તિ
વા પ્રેરાય છે. તેમની ભકિત સકામ હોય છે. આપણી 'માનતાઓ'
વાની રીત આવી જાતની સકામ ભક્તિનાં સચોટ ઉદાહરણો છે.

આ પદ્ધતિમાં બીજી એ ભૂલો છે કે જ્ઞાનનું માપ આપણે
ખામણીથી કાઢીયે છીયે. વસ્તુતઃ જ્ઞાનનું માપ સરખામણીથી થઇ
ન શકે. બધા માણસોની શકિતઓ સરખા પ્રમાણમાં ખીલતી
ી, તેમ એક સરખી બધી તે હોતી પણ નથી. એટલે સરખી ન
ય એવી વસ્તુઓને સરખાવવામાં આપણા પ્રયત્નો નિષ્ફળ જાય છે
ને પરિણામ વિપરિત આવે છે.

કોઇ એમ કહેશે કે "આ પદ્ધતિથી ગુણો તો ખીલે છે ખરા ને?"
ાપણે કહેવું પડશે કે હા, બેશક ગુણો તો ખીલે જ છે. પરંતુ સાથે

સાથે એક બીજી વાત પણ ધ્યાનમાં રાખવાની રહે છે કે એ ગુણોની કદર માણસને પોતાને હોતી નથી.

ઇનામ મેળવવા માટે ગુણો પ્રાપ્ત કરનાર માણસને ગુણોની સ્વતઃની ઉપયોગીતા કશી જ જણાતી નથી. એવો માણસ તો ગુણો મેળવવાથી ઇનામ મળતાં હશે તો આજે ગુણો પ્રાપ્ત કરવા દોડશે. અને આવતી કાલે એ જ કારણે એ જ માણસ અવગુણની પાછળ પણ ગાંડો થઇ જશે. તેની પોતાની બુદ્ધિ તો તેને કશા ઉપયોગની જ હોતી નથી. બીજાઓના અભિપ્રાય ઉપર દોરવાઇને ચાલવાનું તે શીખે છે. હલકા લોકોના સંબન્ધમાં થોડોએક સમય રાખવાથી ઇનામી પદ્ધતિમાં ઉછરેલા માણસોને અનીતિને રસ્તે દોરવાઇ જતાં કશી વાર લાગતી નથી.

વળી ઇનામી પદ્ધતિથી મેળવેલું જ્ઞાન ચિરસ્થાયી હોતું નથી. માણસ એ રીતે જે જ્ઞાન મેળવે છે તેનો તેને પોતાને કશો ઉપયોગ હોતો નથી. ઉપયોગ કરવાની ઇચ્છાથી તે તેવું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરતો જ નથી. બીજાઓને દેખાડવા ખાતર જ પોતે જ્ઞાન મેળવે છે. અર્થાત્ જ્ઞાન દેખાડવાનો તમાસો પૂરો થતાં જ એ જ્ઞાનને તે સહેલાઇથી ફેંકી દે છે.

ઇનામી પદ્ધતિ એ જ્ઞાનને કૃત્રિમ બનાવવાનો એક સંચો છે. એથી માણસ પણ કૃત્રિમ બને છે. એના એ જ્ઞાનની અસર શકિતની દવાઓ જેવી અસ્થિર અને અલ્પજીવી છે. કાયમ શક્તિની દવાઓ ખાનારો માણસ નિરોગી કહેવાય નહિ, તેમ ઇનામની ખાતર ગમે તેટલું શીખી લેનાર માણસે જ્ઞાન સંપાદન કર્યું છે એમ કદી કહી શકાય જ નહિ. અર્થાત્ ઇનામની પદ્ધતિ પર કેળવણી આપવાનું ધોરણ ભૂલભરેલું છે એમ આપણે સ્વીકારવું જ જોઇયે. તો પછી એક

મ સહજ થવાનો સંભવ છે કે ઇનામ અથવા લાલચની ખાતર
ાન મેળવવાને માણસને ન દોરો તો તે જ્ઞાન મેળવતો જ અટકી
કશે, પરંતુ એનો જવાબ આપવો બહુ જ સહેલો છે. કારણ વસ્તુતઃ
ીકત એવી છે કે માણસમાં જ્ઞાન મેળવવાની વૃત્તિ સ્વયંભૂ છે.

જ્ઞાન મેળવવું એ એક કુદરતી હાજત છે, અર્થાત્ બાળકને
ડું મુકી દો તો એની મેળે જ્ઞાનની ભૂખ લાગતાં તે મેળવવાને
દોડયું આવશે. જેમ બાળકમાં ચાલવાની, બોલવાની વગેરે વૃત્તિઓ
ાયંભૂ છે તેમજ જ્ઞાનને વિષે પણ છે. બાળક ઇનામની ઇચ્છાથી
ાલતાં શીખે છે એવું કદી સાંભળ્યું છે? વાત તો એવી છે કે જેમ
ાલવાની ઊર્મિ આવતાં બાળક ચાલવા માંડે છે અને ગમે તેવી
ુશ્કેલીઓ અને અડચણો વટાવીને પણ છેવટે ચાલતાં શીખે છે;
મજ જ્ઞાનની પિપાસા થતાં જ અનેક મુશ્કેલીની સામે પણ બાથ
ીડવા બાળક તત્પર થાય છે. પરંતુ એવી ભૂખ કે તરસ લાગે ત્યાં
ીી રાહ જોવી જોઇયે. તે પહેલાં જ આપણે જ્ઞાન આપવા માંડીયે
ા કશું જ પરિણામ ન આવે.

વળી જો વિષયમાં જ બાળકને રસ જામી જાય તો પછી
નામની જરૂર રહેશે જ નહિ કોઈપણ બાબતમાં રસ આવતાં બાળક
ાંશે હોંશે તે વસ્તુની પાછળ દોડયા કરે છે. ઇનામની પદ્ધતિને દૂર
રવાનો એ પણ એક ઉપાય છે.

"સફળતા એ જ બદલો છે." મંત્ર જો બાળકનાં હૃદયમાં
રવા દેશો તો ઇનામની હલકી પ્રણાલિકા સહેજમાં નાબૂદ થઇ શકશે.

ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર

આપણી માધ્યમિક શાળાઓમાં અત્યારે આપણા દેશનો જે ઇતિહાસ શીખવવામાં આવે છે તેના મુખ્ય ત્રણ વિભાગ પાડી શકાય:—

૧ હિન્દુ સમય
૨ મુસલમાની સમય
૩ બ્રિટિશ સમય

હિન્દુ સમયનું સંશોધન ઘણા સમયથી ચાલી રહ્યું છે. અને એ સમયના ઇતિહાસને માટે જે જે સાધનો મળી આવ્યાં છે તેનો યથાર્થ વિચાર કરી ઇતિહાસના અભ્યાસકોએ એ સમયના ઇતિહાસની રૂપરેખા તો દોરી કાઢી છે. અલબત્ત, આ સમયમાં હજી ઘણા એવા કૂટ પ્રશ્નો ઉભા છે કે તેનો ઉકેલ અત્યારે કરવો ભારે જણાય;

ગણનાનો એકાદ પ્રશ્ન એવો નીકળી આવે કે આજ સુધીનાં ાણભૂત મનાયેલાં સાધનોને બીજી રીતે ઉકેલવાની જરૂર પડે; ક્ષશિલા કે પાટલીપુત્રના ખોદાતા એકાદ ખૂણામાંથી કોઇ એવું ાણ જડી આવે કે એ સમયના ઇતિહાસની ચણેલી ઈંટોને પણ ાચ ફરીથી ગોઠવવી પડે; પરંતુ સામાન્યતઃ આ કાળની રૂપરેખા કાઇ ચૂકી છે એમ કહી શકાય. એ સમયની છૂટીછવાઈ વિગતો અત્યારે મોજુદ છે તેમાં વધારો પણ થાય, અમુક એકાદ રાજા વંશની હકીકત અત્યારે લુપ્તપ્રાય લાગતી હોય તેનો પત્તો ુ લાગે, ગુપ્ત સંવત, વિક્રમ સંવતના પ્રશ્નો અત્યારે આપણે પના પણ ન કરીયે એ રીતે કદાચ ઉકેલાય. પરંતુ એ સમયના ાપણા દેશનું જે ચિત્ર આપણી સન્મુખ આજના ઇતિહાસમાં ખડું ું છે, તે ચિત્ર છે તેથી તદ્દન વિપરિત જ આલેખાવાનો સંભવ ી. એ સમયનું આપણું જીવન, આપણી સમાજ સ્થિતિ, આપણી ાર્થિક સ્થિતિ, આપણી ધર્મભાવનાઓ, આપણી રાજકીય પરિ- થતિ, આપણી આખી સંસ્કૃતિનું સ્વરૂપ આ સઘળાં તો આપણા ાલમાં આવી ગયાં છે. અને નવી શોધોને અંતે પણ બદલાય ો સંભવ ઓછો છે.

મુસલમાની સમયને માટે પ્રશ્ન બહુ ગંભીર નથી. હિન્દુ મયને માટે તો પુરતાં સાધનોની અપૂર્ણતા પણ અંતરાયરૂપ ગણાય. ન્દુ સમયને માટે અમુક રીતે સીધાં સાધનો ઓછાં છે અને છે ં પણ સદસત્ વિવેકની બહુ જરૂર પડે તેવું છે. મુસલમાની સમયને ટે આ અડચણ તો છે જ નહિ. મુસલમાન તવારીખો ઉપરથી ા સમયનો ઇતિહાસ આપણે બહુ સારી રીતે તારવી ીયે. બેશક, મુસલમાનો આપણા વિજેતાઓ હતા. હિન્દુ પ્રજાથી ધર્મીઓ હતા. આપણા સમાજના હાર્દને સમજી શક્યા ન હતા.

એટલે મુસલમાન તવારીખ લખનારાઓનું લખાણુ આપણે એ રીતે દુષિત ગણી શકીયે. પરંતુ એ તવારીખો લખવામાં ખાસ કરીને અસત્ય હકીકત જ બહાર લાવવી એવો આશય ન હતો, એટલે ઘણી વાર તો તેમના એક તરફી લખાણુ ઉપરથી પણુ આપણે બીજી બાજુનો ખ્યાલ કરી શકીયે. ઉપરાંત મુસલમાન બાદશાહો સારું કે ખરાબ જે કાંઈ વર્તન આપણા તરફ ચલાવતા તે વર્તનને ખોટી રીતે ઢાંકવાનો તેમનો ઇરાદો જ ન હતો. એક બાદશાહ મથુરાનું મંદિર તોડી નાખે અને હિન્દુઓને વટલાવે તો તેનો તવારીખ લખનાર આ હકીકત મૂકતાં લેશ પણુ આંચકો ન ખાય પણુ ઉલટો ખુશ થઈ એ લખાણુ વધારે કરે. કારણુ કે આ બાદશાહો જે કાંઈ જુલમ કરતા તે ઉઘાડી રીતે કરતા અને એ જાહેર થાય એમાં લેશ પણુ સંકોચ પામતા નહિ. કારણુ કે જુલમ કરવામાં પણુ તળીએ તો તેમની ધર્મબુદ્ધિ હતી.

અલબત્ત, મુસલમાની સમયનું આપણા ઇતિહાસનું ચિત્ર બહુ જ એકપક્ષી છે. જે જે હકીકતો મોટે ભાગે એ લોકોની તવારીખોમાંથી નીકળી તે ઉપર ઇતિહાસ રચી શકાયો. એ કાળમાં આપણા લોકોનું આંતર જીવન કઇ કઇ દિશામાં વહેતું હતું, મુસલમાનો તલસ્પર્શ પણુ કરી ન શકે એવી કઈ ગુહામાં આપણો આત્મા એ કાળે હતો, તે તપાસી લેવાનાં સાધનો જુજ જેવાં જ છે. બેશક, જ્યારથી મરાઠાઓ, શીખો વગેરે હિન્દુપણાનો પુનરુદ્ધાર કરનારા ઉભા થયા ત્યારથી તો આપણો દેશીય ઇતિહાસ પણુ આપણને મળી શકે છે. અને એ રીતે મુસલમાની યુગનો ઇતિહાસ ગમે તેવો એક-દેશી કે અપૂર્ણ હોય તો પણુ આપણા ઉપયોગ પૂરતો તદન ત્યાજ્ય નથી. આપણા મુસલમાન સુલતાનોએ કે બાદશાહોએ જે જે ઘોર

કર્મો કર્યાં હશે તેના પર પણ આ ઇતિહાસ ઢાંક પીછોડો તો કરતો જ નથી એટલે અંશે હકીકતની યથાર્થતા તો પૂરી મળી આવે છે.

આ રીતે જોતાં આ બન્ને સમયનો ઇતિહાસ વિવિધ કારણોથી અપૂર્ણ છે. છતાં એ અપૂર્ણતાને સ્વીકારી લઇ આપણે એ સમયનો અભ્યાસ કરી શકીયે અને ઇતિહાસના અભ્યાસજન્ય લાભો મેળવી શકીયે.

પરંતુ બ્રિટિશ સમયને માટે એવું કશુંય નથી. એક તો આપણે બ્રિટિશ સમયની એટલા બધા નજીક છીયે કે એ સમય ઇતિહાસની દૃષ્ટિથી કેટલો ચિરંજીવ ગણવો એ જ પ્રશ્ન છે. કાળના વહનની સાથે જ્યારે બ્રિટિશ પ્રજા પણ દેશમાંથી ઘસડાઇ જશે, ત્યારે દૂરના ભવિષ્યનો ઇતિહાસકર્તા એ પ્રજાને આપણા જીવન-નિર્માણમાં કયું સ્થાન આપશે તે અત્યારે તો કહી શકાય નહિ. પરંતુ આ દલીલ તો અર્વાચીન ઇતિહાસના અભ્યાસને સર્વ ઠેકાણે લાગુ પડે છે.

બ્રિટિશ સમયનો જે ઇતિહાસ અત્યારે આપણા બાળકોના હાથમાં મુકાય છે, તે ઇતિહાસ છે કે જીત મેળવનારી પ્રજાએ જીતેલી પ્રજા પાસે મુકવા માટે તારવી કાઢેલી હકીકતોનું જાળું છે, એ નક્કી થવું જોઇએ. બ્રિટિશ સમયનો ઇતિહાસ મોટે ભાગે બ્રિટિશ લોકોનાં લખાણો ઉપર રચાયો છે. બ્રિટિશ લોકો—કલકત્તાના ગવર્નરો તથા નોકરશાહી વર્ગ—આપણા દેશનો રાજ્યવહીવટ ચલાવતાં ચલાવતાં જે વિચારો દર્શાવે તે આપણો ઇતિહાસ થઈ જાય; કલકત્તાથી વાઇસિરોય તાર કરે કે આ વર્ષે લોકોની આબાદી બહુ સારી છે એટલે આબાદી થઇ ચુકી. મુંબઇથી એક બ્રિટિશ અમલદાર તાર કરે, કરાવે કે લોકો રાજા જ્યોર્જ તરફ બહુ જ ભાવની લાગણી

ધરાવે છે એટલે થઇ રહ્યું. હું એમ કહેવા નથી માગતો કે આવી હકીકત બધી ખોટી જ હોય, પરંતુ જ્યારે આપણે જાણીયે છીયે કે અંગ્રેજ લોકો આપણા પર રાજ્ય કરવા આવ્યા છે; એ રાજ્ય કરવામાં આપણી પ્રજાનું શું થાય છે તે જોવામાં તેમનો સીધો સ્વાર્થ નથી. આપણી સાથે એક થઇને નહિ પણ આપણા ઓરમાન ભાઇઓ થઇને આપણી માતાને ધાવી જવાનો તેમનો વિચાર છે. અને પોતાનો કાબુ દૃઢ રહે તે માટે આપણી પ્રજાની દીનતાના પાઠો આપણાં બાળકોને નાનપણુથી જ પઢાવવામાં આવે છે. ત્યારે આપણે આ ઇતિહાસ આપણા વિદ્યાર્થીઓને શી રીતે શીખવી શકીયે? આ સમયના ઇતિહાસનાં બધાં પ્રમાણો ખોટાં જ છે, એમ પણ હું કહેતો નથી. પરંતુ જ્યાં સુધી ઠેઠ ઇન્ડીયા ઑફિસ સુદ્ધાંતનો પત્રવ્યવહાર—ખાનગીમાં ખાનગી પત્રવ્યવહાર—આપણને સુલભ ન હોય; જ્યાં સુધી ઉદાર દીલના અંગ્રેજ ગૃહસ્થોની ડાયરીઓ આપણને મળે તેમ ન હોય; જ્યાં સુધી ખુદ આપણા દેશમાં આપણે જે જાણીયે છીયે ને માનીયે છીયે, તે છુટથી વિદ્યાર્થીઓની પાસે મુકવાનો સમય આવી ન લાગ્યો હોય ત્યાં સુધી આવો ખોટી હકીકતો ઉપર રચાયેલો ઇતિહાસ શીખવવો એ શા કામનો છે? એ સમયનાં પ્રમાણો હજી આપણાથી ગુપ્ત છે. ખરી હકીકતો બહાર ન આવવા દેવામાં જ્યાં સુધી સરકાર લાભ સમજે છે, ત્યાં સુધી બહેતર છે કે આપણે એ સમયનો ઇતિહાસ જ શીખવવો બંધ કરવો.

આજકાલ આપણા દેશમાં સ્વરાજનો પવન ફૂંકાઇ રહ્યો છે; વિદ્યાર્થીઓ સરકારની શાળાઓ છોડી રહ્યા છે અને ઠેકાણે ઠેકાણે રાષ્ટ્રીય કેળવણીનું મંડાણ થતું જાય છે. રાષ્ટ્રીય જાગૃતિના આ:

સમયમાં રાષ્ટ્રીય શાળાઓ બ્રિટિશ સમયનો ઇતિહાસ શીખવવો બંધ કરે અને જ્યારથી આપણે નેશનલ કોંગ્રેસ સ્થાપી ત્યાર પછીનો આપણા પ્રજાકીય પ્રયત્નોનો ઇતિહાસ વિદ્યાર્થીઓ પાસે મુકે એ જ ઇષ્ટ છે. બ્રિટિશ સમયને કાંતો પ્રમાણ વિનાનો સમય ગણી કાઢી તેના પર કપડું ઢાંકી દેવું અથવા તો એ કાળમાં અંગ્રેજોએ અનુક્રમે કયા કયા પ્રાન્તો હાથ કર્યા તેની ટુંકી યાદીથી પતાવવું. પણ એ પ્રાન્તો હાથ કરવાનાં કારણો વગેરેમાં જરાય ઉંડા ન ઉતરવું.

જો આપણે આટલું કરી શકીયે તો જ રાષ્ટ્રીય કેળવણીને અંગે જોઇયે તેવું ઇતિહાસનું શિક્ષણ લીધું ગણાય.

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

આપણી અત્યારની શાળાઓમાં આપણે ઘણા વિષયો શીખવીયે છીયે દુનીયાની અત્યારની સ્થિતિ અને સમાજની ભાવના એવી છે કે દરેક માણસ સંસ્કારી હોવો જોઇયે. દરેક વિષયનું થોડું ઘણું પણ જ્ઞાન તેને હોવું જ જોઇયે; નહિ તો સમાજમાં એ અજ્ઞાનીમાં ગણાય. આપણા કરતાં પણ પશ્ચિમના સુધરેલા દેશોમાં તો એ ખાસ અગત્યનું થઇ પડયું છે. અર્થાત્ શાળાઓએ પણ વિદ્યાર્થીઓને બધા વિષયોનું થોડું ઘણું જ્ઞાન આપવું એ શાળાની ફરજ થઇ પડી છે. શાળાઓના અભ્યાસક્રમ એને અનુસરતા ઘડાય છે. વૈદકનું જ્ઞાન તો કે શાળામાં અપાવું જોઇયે; રસાયનનું જ્ઞાન પણ શાળાએ જ આપવું જોઇયે; પદાર્થવિજ્ઞાનનું જ્ઞાન શાળામાં જ મળવું જોઇયે; વનસ્પતિ-શાસ્ત્રનું જ્ઞાન કે, એ આપવાની શાળાની ફરજ છે. એ શાસ્ત્રીય વિષયો ઉપરાંત પણ અનેક ભાષાઓ, ઇતિહાસ, ભૂગોળ, ગણિત, ધર્મનીતિ વગેરે વિવિધ વિષયોનું જ્ઞાન વિદ્યાર્થીને શાળામાંથી જ

મળી જાય એમ આપણે માનીયે છીયે. બીજી રીતે કહીયે તો સંસ્કારી અથવા શિક્ષિત ગણાતા માણસે "સબમેં મેરા લગતા હૈ" કહેવા જેટલી તૈયારી શાળામાંથી જ કરી લેવી જોઇયે, એવો અત્યારનો પ્રચાર થઇ પડ્યો છે. કોઇપણ એકાદ વિષયનું જ્ઞાન શાળામાં ન અપાય તે શાળા એટલે અંશે અધુરી છે એવી માન્યતા અત્યારે ઉભી થઇ છે. બૌદ્ધિક તો શું પરંતુ સુતારી કામ જેવા manual work પણ વિદ્યાર્થીએ હાથે ન કર્યાં હોય એમ ન બનવું જોઇયે; એ સ્થિતિ અત્યારની છે. ઓછામાં પૂરૂં દરેક માણસે આ બધા વિષયોનાં મૂળતત્ત્વો જાણી લેવાની તો ખાસ અગત્ય મનાઇ છે. જમાનાની ગણાતી પ્રગતિનો પડઘો આમ શાળાના શિક્ષણમાં અને અભ્યાસક્રમોમાં પડ્યો છે; અને એમ ન હોય તો દુનીયા અત્યારની સ્થિતિએ પહોંચે પણ નહિ.

આપણે અહીં જરા વિચાર કરવા જેવું છે.

આપણે આટલા વિષયો શાળામાં દરેક માણસે જાણવાની આવશ્યકતા છે કે કેમ એ પ્રશ્ન થાય છે. દરેક વિષયને વિષયની ખાતર જ નહિ તો છેવટ એની cultural value (સંસ્કારિતા) ખાતર પણ સ્થાન આપવું જરૂરનું છે, એમ બધા માનીયે છીયે. પણ આ શબ્દોમાં અને એના પરિણામોમાં શંકા છે. દરેક વિષય શીખવવાનું દાખલ કરતી વખતે એ વિષયના નિષ્ણાત પુરુષો (experts) એના ગુણો બતાવેછે, અને એના જોર પર એને શાળાના અભ્યાસક્રમમાં દાખલ કરાવવા માગેછે. અલબત્ત એ વિષયોમાં એમણે બતાવેલા ગુણો હોયછે તો ખરા, પરંતુ એનો લાભ બધા વિદ્યાર્થીઓ લે છે કે કેમ એ વિચારવા જેવું છે. આપણી નવી શાળાઓમાં આ બધાનો વિચાર કરવો ઘટે છે.

અહીં તો વિનયમન્દિરમાં ગણિતને કેટલું સ્થાન છે તેનો જ વિચાર કરવા પ્રયત્ન કરીયે.

ગણિત આપણી શાળાઓમાં અને દુનિયામાં બધે ઘણા સમયથી શીખવવામાં આવે છે. પદાર્થવિજ્ઞાન કે રસાયન જેવાં શાસ્ત્રોને શાળામાં સ્થાન અપાય કે કેમ તેનો નિર્ણય થયા અગાઉથી ગણિતનું શિક્ષણ તો દરેક બાળકને અપાતું જ આવ્યું છે. અને ભવિષ્યમાં બીજા વિષયો નીકળી જાય તોપણ એને તો સ્થાન મળશે જ એમ હું માનું છું. માત્ર એ કેવો દરજ્જો ભોગવશે એ જ વિચારવાનું છે.

ગણિત શીખવવામાં મુખ્યત્વે બે હકીકતો તરફ ધ્યાન આપવાનું છે. શાળાઓમાં ગણિત દાખલ કરવાની શરૂઆત પણ એ જ બે કારણોને લઇને થઇ છે. (૧) મનુષ્ય જીવનનો વ્યવહાર જ એવો છે કે અમુક જાતનું ગણિત માણસે જાણવું—સમાજમાં રહેવા ખાતર જાણવું—જરૂરનું છે. (૨) ગણિતથી જે સંસ્કારિતા આવે છે તે કેળવવાની જરૂર ગણીને. આ બન્ને બાબતોનો વિચાર કંઇક વિસ્તારથી કરવો જોઇયે; અને તો જ આપણે એ સંબન્ધે કંઇક નિર્ણય ઉપર આવી શકીયે.

મનુષ્યના જીવનનો એક પણ દિવસ એવો નહિ જતો હોય કે તેને ગણિતનો થોડો પણ ઉપયોગ ન કરવો પડે. એક મજુરને પણ બજારમાં સામાન લેતી વખતે ગણિતનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. સુતાર કંઇપણ કામ કરવા માંડે કે ગણિતનો ઉપયોગ કરવો જ પડે; કડીયો પણ ચણતી વેળા ગણિતનો ઉપયોગ કરે; એમ દરેકને ગણિતની આવશ્યકતા છે. પરન્તુ સામાન્ય જનસમૂહને ગણિતનો બહુ જ થોડો ભાગ જાણવાની જરૂર રહેછે. હાલના ગુજરાતી ચાર ધોરણમાં શીખવાય છે તેટલું ગણિત તેને માટે પૂરતું છે. એ તો શું પરન્તુ

ઘણીવાર ન ભણેલો માણસ પણ સારી રીતે કામ ચલાવી શકે છે. તેનું ગણિત તેને પોતાના હમેશના જીવનપ્રવાહમાંથી મળી ગયું હોય છે. થોડાએક સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર, ભાગાકાર અને લેખાંનાં મૂળતત્ત્વો જાણે એટલે કામ પત્યું. પ્રત્યક્ષ વ્યવહારમાં દરેક માણસને બહુ થોડું ગણિત આવડતું હોય તોપણ ચાલે છે. છતાં આપણી શાળાઓમાં ૪+૭=૧૧ વર્ષ સુધી બાળક ગણિત શીખ્યાં જ કરે છે. આમ લાંબા સમય સુધી શીખવવાનાં બીજાં ઘણાં કારણો અપાય છે, અને મોટું અગત્યનું કારણ તે જે સંસ્કારિતા ઉભી કરે છે તે મેળવવાનું મનાય છે.

સામાન્ય રીતે ગણિતથી નીચેના ગુણો મનુષ્યને પ્રાપ્ત થાય છે એમ માનવામાં આવે છે. (૧) ક્રમવાર વિચાર કરવાની શક્તિ (૨) ચોકસાઈ (precision) (૩) એકાગ્રતા અને સુક્ષ્મતા અને (૪) અમૂર્ત વસ્તુઓનો વિચાર કરવાની શક્તિ (power of absraction). આ બધાથી મનુષ્યની બુદ્ધિ ખીલે છે અને તે સંસ્કારી બન્યો ગણાય છે.

વિનયમન્દિરોમાં જે ગણિત શીખવાય છે તેનો મોટો ભાગ ઉપલી બાબતો મેળવવાનો હોય છે. સિદ્ધાન્ત, ભૂમિતિ અને બીજ-ગણિતનો ઉદ્દેશ જ logical thinking આણવાનો છે.

આવી જાતનું logic ગણિત શીખવીને જ કેમ પ્રાપ્ત કરવું તેનું પણ કારણ અપાય છે. ગણિતના બધા નિયમો અને પરિણામો એવાં હોય છે કે તેમાં અસત્ય નભે જ નહિ. તત્ત્વજ્ઞાન કે ઇતિહાસના પ્રશ્નોની ચર્ચા કરતી વેળા જરા આડા અવળા જઇયે તોપણ પકડાઇ જવાનો સંભવ કંઇક ઓછો છે; પરન્તુ ગણિતમાં તો જરા ભૂલ કરી કે થઇ રહ્યું. બીજો કોઈ માણસ ભૂલ ન કહાડે તોપણ

કોકડું તો ગુંચાયેલું જ રહે છે. પોતે ધારેલી હકીકતો ઉપરથી જે પરિણામ લાવવા માગે છે તે તો આવતું જ નથી, ઉલટું કોઇવાર એવાં પરિણામ આવે છે કે જે પરિણામ લાવવાથી આપણે જાતે જ શરમાઇયે છીયે. આમ ગણિત માણસને સત્યને પન્થે જાણેઅજાણે પણ દોરે છે અને એને સત્યમાં જ રમમાણ કરી દે છે એમ ગણિત શીખવવાના હીમાયતીઓ કહે છે. ગણિતનો વિષય ખાંડાની ધાર જેવો છે, જરા આડા અવળા થયા કે મરાયા! માત્ર આ બાબતમાં સાર શો છે તે વિચારવા જેવું છે. આપણાં વિનયમન્દિરોમાં આજ સુધી આપણે ઘણી ભૂમિતિ અને બીજગણિત ભણ્યા, પરન્તુ સત્યપ્રિય માણસો કેટલાં મળ્યાં? દુનીયામાં ગણિત ઉપરથી જ સત્યના સિદ્ધાન્તો જીવનમાં ઉતારનાર આંગળીને વેઢે ગણવા પૂરતા પણ નહિ મળે! જે વિષય તેનાં અબાધિત સત્યો અને એથી ફલિત થતી સત્યપ્રિયતાની ખાતર બાળકના વિકાસનાં ખરેખરાં પાંચ કે સાત વર્ષો સુધી શીખવાય અને છતાં પરિણામ શૂન્ય આવે, તે ઉપર આપણી શ્રદ્ધા રહી શકશે કે કેમ એ શંકા જ છે.

એમ કહેવામાં આવ્યું છે કે ગણિતથી માણસની ચોકસાઇ વધે છે, તેની બુદ્ધિ તીવ્ર અને સૂક્ષ્મ થાય છે. બુદ્ધિ તીવ્ર થવામાં કંઈ બહુ વાંધો નથી, પરન્તુ બુદ્ધિ તીવ્ર કરવામાં આપણે અગીયાર કે પંદર વર્ષ સુધી મહેનત કર્યા કરીયે એ તો તદ્દન અજુગતું જ લાગે છે. ચોકસાઇ વધે છે એમ કહેવું એ અતિશયતા ન માનીયે તોપણ હાસ્યાસ્પદ તો લાગે જ છે. ગણિતશાસ્ત્રનો—એના શાસ્ત્રીય સિદ્ધાન્તોનો કે માત્ર બીજગણિતના અને બીજા ભાગોના અનેક સિદ્ધાન્તોનો અભ્યાસ કરીને બી. એ. કે સ્નાતક સુધી પહોંચેલો

માણસ પણ તેના વ્યવહારમાં કેટલો ચોકસ થાય છે એ અનુભવથી જ જાણી શકાય. વિદ્યાપીઠની વાત જવા દઇ ગવર્મેન્ટ કૉલેજની જ વાત કરીયે તોપણ કૉલેજના પ્રથમ વર્ષ સુધી એટલે કે પ્રીવીયસ કલાસ સુધી ગણિતનો વિષય બધાને ફરજીયાત હોય છે. હવે તો ચોકસાઇ શીખવવામાં વધારો કરવા ખાતર પદાર્થવિજ્ઞાન-શાસ્ત્ર અને થોડુંએક રસાયનશાસ્ત્ર પણ શીખવાય છે. છતાં કેટલા કૉલેજીયનો તેમના જીવનમાં ચોકસ બન્યા છે? કૉલેજમાંથી નીકળ્યા પછીની વાત મૂકી દઇયે તોપણ કૉલેજમાં રહી ગણિતનો અભ્યાસ કરતા માણસો જ કેટલા અચોકસ હોય છે તેનો જાતે અનુભવ કરનારને જ આ વાત વધારે સ્પષ્ટતાથી સમજાશે. આપણે ચોકસાઈ ચોકસાઇ કુટયા કરીયે અને તેનો કંઇ પણ અંશ આપણામાં ઉતરતો ન હોય તો એ બધું આડંબર વિના બીજું શું હોઇ શકે?

ચોથી હકીકત એ છે કે ગણિત અમૂર્ત વસ્તુઓનો પણ વિચાર કરવાની શક્તિ કેળવે છે. એક વિદ્વાન ગણિતવેત્તા તો કહે છે કે genera-lity is the soul of mathematics. આ હકીકતમાં સત્ય નથી એમ હું નથી કહેવા માગતો, પરન્તુ આ Power of abstraction and generalization માત્ર ગણિતથી જ ઉભી થાય એમ કબુલ કરવાની હું ના પાડું છું. બીજા બધા વિષયો કરતાં ગણિત જ આ શક્તિ સારામાં સારી કેળવી શકે છે એમ આપણે કદી સ્વીકારીયે જ નહિ. બેશક, મનુષ્યની આ જાતની શક્તિ કેળવવામાં ગણિત મદદ તો કરે જ છે, પરન્તુ તેની જેટલી ઉપયોગિતા મનાઇ છે તેટલું કામ તો એથી સરતું નથી એમ આપણે બધા સ્વીકારી શકીયે. આમ છે ત્યારે એ વિષય શીખવવામાં થોડાએક લાભની ખાતર શા માટે આપણે અગીયાર કે બાર વર્ષો ગુમાવવાં એમ સહજ પ્રશ્ન કરી શકાય છે.

વળી ઉપર ગણાવ્યા તેવા ગુણો ગણિતનો કક્કો માત્ર શીખવ્યાથી આવતા નથી એમ આપણે જરૂર સ્વીકારવું જોઇયે. કક્કો બારાખડી કે ચોથી પાંચમી ગુજરાતી ચોપડી સુધી પહોંચેલો વિદ્યાર્થી પણ કવિની કવિતા કેટલે અંશે સમજી શકે છે? એના રસનો ઉપભોગ કેટલે અંશે તે કરી શકે છે? માત્ર ચાર પાંચ ધોરણ ભણેલા માણસ પાસેથી નરસિંહ મહેતા કે કલાપીનાં કયાં કાવ્યોના રસની આપણે આશા રાખીશું? ગણિતમાં પણ એમ જ છે. ઉપર જે ગુણો બતાવ્યા છે તે ગણિતનો શાસ્ત્ર તરીકે અભ્યાસ કરનારમાં કવચિત આવતા હશે, પરન્તુ વિનયમન્દિરોમાં બધા વિદ્યાર્થીઓ પર ગણિતના બધા વિષયો શીખવાની જે ફરજ હોય છે તે તો નકામો બોજો હોય એમ જ લાગે છે. વિનીત થતાં સુધીમાં વિદ્યાર્થી ગણિતનું એવું જ્ઞાન પ્રાપ્ત નથી કરી લેતો કે તેને પોતાને જ એ શાસ્ત્રમાં રસ કે ઉપર કહેલા ગુણોને લીધે તલ્લીનતા આવે અથવા એ વિષયો શીખવાની જરૂરીયાત ઉભી થતી હોય એમ લાગે. ગણિતમાં સારામાં સારા ટકા મેળવનાર વિદ્યાર્થી પણ તેમાં નિષ્ફળ નિવડનાર વિદ્યાર્થી જેટલો જ ગણિતના આત્માથી અનભિજ્ઞ હોય છે. હૅમ્લેટના નાટકમાં એના પિતાના ભૂત વિષે કહેવાય છે કે "It is here, it is there, it is gone." એમ જ ગણિત સંબન્ધી છે. બી. એ. માં ગણિત લઇ પદકો કે માન મેળવનારને પણ એ રસ કેટલે અંશે લાગે છે તે વિચારવા જેવી બાબત છે. વળી હાઇસ્કુલમાં ભણતા વિદ્યાર્થીઓ પૈકી થોડાએક આગળ જતાં ગણિતશાસ્ત્રી થઇ શકે એટલા ખાતર બીજા કે ત્રીજા ધોરણથી જ એમાં શુષ્કતા જોતા બાળકને પણ એ વિષયમાં ઉત્તીર્ણ થવાની ફરજ પાડવી એ તો ખરેખર જુલમ જ છે. એથી તો ફાયદો થવાને બદલે જરૂર હાનિ થાય છે.

ા વિદ્યાર્થીને ગણિતના વિષય ઉપર ખૂબ તિરસ્કાર ઉભો થાય
ાને બીજું વિદ્યાર્થીની શક્તિ માત્ર ઉત્તીર્ણ થવાની ખાતર
ત વાતો ગોખવામાં ખરચાઇ જાય છે. નથી તેમાં વિદ્યાર્થીને
થતો પોતાનો નિત્યવ્યવહાર ચલાવવામાં કે નથી એનું
એથી વધતું કે નથી એની બુદ્ધિ ખીલતી! થોડા ગણ્યા-
ા વિદ્યાર્થીઓને ભવિષ્યમાં અનુકૂળતા થાય એ ખાતર બધાને
જ ચીલે ચલાવવા એ તો ન્યાય મેળવવા ખાતર ખેડુતોને સરકારી
લદારોની પાછળ ભમ્યા જ કરવું પડે એ કરતાં પણ વધારે
બ છે. અમલદારોની બાબતમાં તો એને પોતાને એ આનન્દ રહે
ક એને પોતાની સત્તા જાણવા બદલની મગરૂબીનો સંતોષ થાય;
ોત થવા ઇચ્છતા વિદ્યાર્થીનું હૈયું પોતાના મિત્રોની—મિત્રોના
ા ભાગની દુર્દશા જોઈ જરૂર કંપી ઉઠે છે.

ઉપર ગણાવ્યા તે બધા ગુણો ગણિત શીખનારમાં આવે છે
થવા ગણિતથી પ્રાપ્ત થાય છે એમ માનીયે તોપણ એક વાતની
રૂરીયાત તો રહે જ છે. નીતિના સામાન્ય સિદ્ધાન્તો ધર્મપુસ્તકો
ચ્યા વિના કે ગુરુનો ઉપદેશ સીધી રીતે પામ્યા વિના પણ માણસ
ણી શકે છે—એનો વિવેક કરી શકે છે. એ શક્તિ મનુષ્યમાં સ્વયં
રિત છે. પરન્તુ ગણિતમાં એવું કશું નથી. ગણિત કે બીજા શાસ્ત્રીય
વેષયો–scientific subjects—માં ગુરુની આવશ્યકતા છે, એટલું
જ નહિ પરન્તુ ઉપર કહેલા ગુણો મેળવવા માટે તો જરૂર સારા
શિક્ષકની આવશ્યકતા રહેલી છે. એ વિષયના અમુક અમુક ફાયદા
છે એ વાત જાણ્યા વિના એ મેળવી શકાય જ નહિ. અગ્નિનો દઝા-
ડવાનો ગુણ એમાં રહેલો જ છે; અડનાર એ જાણતો હો વા ન હો,
એને અડકનાર દાઝયા વિના રહેવાનો નથી. પરન્તુ ગણિતશાસ્ત્ર

પોપટની પેઠે પઢી જનારમાં ઉપલા ગુણો આવી શકે એમ માનવાને આપણે કોઇ જ તૈયાર નથી. ગણિતમાં ઉપલા ગુણો રહેલા છે અથવા લાંબે સમયે અને પરિશ્રમે એ પ્રાપ્ત કરી શકાય છે એ વાત આપણામાંના બહુ જ થોડા જાણતા હઇશું. બી. એ. નો અભ્યાસ કરતી વખતે ઐચ્છિક વિષય તરીકે ગણિત લેનાર વિદ્યાર્થીને એ સવાલ કરી જોવાથી વધારે ખાતરી થશે. બી. એ. થવા ઇચ્છનારે એ શાસ્ત્રમાં માથું માર્યું છે એમ આપણે સ્વીકારવું જ પડે. છતાં મોટે ભાગે બી. એ. માં જે વિદ્યાર્થીઓ ઐચ્છિક વિષય તરીકે ગણિત પસંદ કરે છે તેમાં વ્યક્તિગત ફાયદા–utility– વિના બીજો કશો જ હેતુ હોતો નથી. કાં તો વિદ્યાર્થીને કોઇ technical line માં જવું હોય છે, કાં તો એને ગણિતના શિક્ષક થઇ અમુક નોકરી મેળવવાની ઉમેદ હોય છે, અથવા તો ત્રીજે વર્ગ બીજો કોઇ વિષય લેવાને લાયક ન હોવાથી ગણિત લે છે. આવી સ્થિતિમાં આપણે એના શાસ્ત્રીય ગુણોની ક્યાં લગી વાત કર્યા કરીશું? આ બધી સ્થિતિ એને શરૂઆતમાં અને પછીથી મળેલા શિક્ષકોને લીધે ભોગવવી પડે છે. મોટે ભાગે શિક્ષક પણ ગણિત શા માટે શીખવવું, અને એ શીખવવાનો શો ઉદ્દેશ છે એ જાણતા જ હોતા નથી. પોતે ગણિતના શિક્ષક છે એટલે ગમે તેમ કરી વિદ્યાર્થીઓ પાસે અભ્યાસક્રમ કરાવી લેવો એ જ એમનો આશય હોય છે. ઘણા સારા ગણાતા શિક્ષકો પણ ગણિતનું હાર્દ નથી જાણતા, પરન્તુ તેમને સારી પદ્ધતિ આવડે છે, એટલે કે અભ્યાસક્રમનો ભાગ તેઓ વિદ્યાર્થી પાસે સહેલાઇથી તૈયાર કરાવી શકે છે.

એન્જીનીયર અને સાધારણ કૉન્ટ્રૅક્ટર જેટલો ફેર એ બધા ગુણોનું જ્ઞાન ધરાવનાર અને આ શિક્ષકમાં છે. મકાન કેવું બનાવવું

એ એન્જીનીયરના હાથમાં છે. કૅાન્ટ્રેક્ટર અથવા મીસ્ત્રી માત્ર plan મળ્યા પછી જ આગળ ચાલી શકે છે. એનું કામ વિચારકનું નથી. સારા ગણાતા શિક્ષકોમાંથી આવી કોટિના ઘણા શિક્ષકો મળી આવશે એમ હું જરૂર માનું છું, અને' કુવામાં ન હોય તો હવાડામાં ક્યાંથી આવે ?' જ્યાં શિક્ષકને જ પોતાના વિષયની ખરી જરૂરીયાતનું ભાન ન હોય ત્યાં વિદ્યાર્થી પાસેથી એની આશા રાખવી કે એથી પ્રાપ્ત થતા ગુણો માગવા એ નિરર્થક છે.

આમ ગણિત જીવનને સંસ્કારી બનાવવામાં આપણે ધારીયે છીયે એટલો ફાળો આપતું નથી. આપે છે તો બહુ જ થોડા પ્રમાણમાં અને જવલ્લે જ આપે છે. અને એમ એ ફાયદો પ્રાપ્ત કરવામાં અનેક મુશ્કેલીઓ છે. સારા શિક્ષકો ન મળે એટલે પહેલાં જ વિદ્યાર્થી રસ્તો ભૂલ્યો હોય છે, અથવા પહેલી જ વાર ગયો હોય ત્યારે સાથે માર્ગદર્શકને રાખી પોતે આંખો મીચીને જ મુસાફરી કરી હોય છે, એટલે એ જ રસ્તે બીજીવાર જતાં જતાં પણ ભુલો પડે છે. ઘણો રઝળી રવડી માર્ગ કંઇક જાણતાં શીખે છે, ત્યાં રસ્તો જ ખરાબ આવે છે; સાધનો જ મળે નહિ. સારા શિક્ષકો તો ન મળે, પરન્તુ એ સંબન્ધે ઘણું જાણવાની જીજ્ઞાસા ધરાવનારને પુસ્તકો મળવાં એ પણ મોટી મુશ્કેલીની વાત છે. આવી સ્થિતિમાં દરેક જણને ગણિતની સંસ્કારિતા મેળવવા માટે ફરજ પાડવી એ હાથમાં દીવો લઇ કુવે પડવા જેવું જ લાગે છે.

આમ ગણિતના શિક્ષણને અભ્યાસક્રમમાં સ્થાન આપવાનું જે બીજું કારણ છે અને જે સબળ કારણ મનાય છે તે પરિણામે લૂલું થઇ પડે છે. માત્ર ગણિતની માણસના જીવનમાં જે જરૂરીયાત છે તે જરૂરીયાતને લઇને ગણિત શીખવવાનું ઘણા પસંદ કરે છે. એ

વાતનો આપણે પણ વશેકવશે સ્વીકાર કરવો જ પડે. આવી સ્થિતિમાં વિનયમન્દિરમાં ગણિતનું શિક્ષણ ફરજીયાત રાખવું કે નહિ, અને રાખવું તો કેટલી હદ સુધી એ એક વિચારવાલાયક પ્રશ્ન થઈ પડે છે. જો આપણે આપણી શાળાઓમાં ગણિતને તેની જીવનમાં પડતી જરૂરીયાત ખાતર સ્થાન આપવું હોય તો અત્યારના ગણિતના અભ્યાસ-ક્રમમાં આપણે મોટા ફેરફારો કરવા પડશે. જો માત્ર તેને સંસ્કારિતા ખાતર જ સ્થાન આપવું હોય તો શિક્ષકો અને સાધનોમાં એકદમ ફેર કરી નાખવો ઘટે. છેવટે એ સંબન્ધેનું સાહિત્ય તો જરૂર ફેલાવવું ઘટે. માત્ર બીજી બાબતમાં આપણે એક વિચાર સાથે સાથે જ કરી લેવો જોઇયે કે જીવનમાં ગણિતથી મળતી સંસ્કારિતા ઉપર જીવનાર સેંકડે એક પણ મનુષ્ય મળવો મુશ્કેલ પડશે, અને એટલા ખાતર બધાનો ભોગ આપવો કે કેમ તેનો વિચાર કરી લેવો જોઇશે. બન્ને વસ્તુઓ સાથે લેવા જતાં એમાંથી એક પણ પૂરી રીતે નહિ મળે અને આપણી સ્થિતિ **ततो भ्रष्टस्ततो भ्रष्टः** જેવી થશે.

આ રીતે વિનયમન્દિરોમાં ગણિતનો જે અભ્યાસ રાખીયે તેમાં નીચેની હકીકતો તરફ દુર્લક્ષ રાખવું કોઇ રીતે શ્રેયસ્કર નથી. પ્રથમ તો કોઇ પણ વિનયમન્દિરે પોતે કેવી જાતનું ગણિત શીખવશે એ નક્કી કરી લેવું જોઇયે. એમાં તેણે પોતાના દેશકાળ અને સંયોગ પણ જોઇ લેવા ઘટે. મનુષ્યની સ્થિતિ દરેક સ્થળે એવી હોય છે કે પોતે જે કંઇ શીખે તે તેને જીવનપ્રવાહ ચલાવવામાં ઉપયોગી થવું જોઇયે. એમ કરવામાં યુટિલિટેરીઍનિઝમ (utilitarianizm)થી બીતા હોઇયે તો તે કાઢી નાખવું જોઇયે. આપણું ગણિતશિક્ષણ ભલે વ્યવહારૂ કરીયે પરન્તુ તેમાં પશ્ચિમના વિનાશક તત્ત્વો તો ન જ આવે. આપણું જીવન તેમનાથી ઘણું

ભિન્ન પ્રતિનું છે; એટલે તોપો કે દારૂગોળો બનાવવા માટે કે નિશાન તાકવાની ઇચ્છાથી ભલે આપણે statics, dynamics અને ભૂમિતિ ન ભણીએ, પરન્તુ એથી બાંધકામ કે શિલ્પકામમાં જે સગવડતા ઉભી થાય છે તે પૂરતો તો વિચાર કરી જ લેવો ઘટે. આપણો દેશ કૃષિપ્રધાન છે અને તેને ક્ષેત્રમાપનની અગત્ય તો રહેવાની જ. આમ આજ સુધીના અભ્યાસક્રમમાં જેમ લેખાં અને નામાની અગત્ય અંકાઇ છે અને મનાઇ છે. તેમ ગણિતના એવા અનેક વ્યવહારૂ ભાગો છે કે તેમને પણ સ્થાન મળવું જ જોઇયે. અણઘડ સુતાર કરતાં geometrical drawing ના અને એવા બીજા સિદ્ધાન્તો શીખેલો સુતાર બેશક વધારે સારો નીવડી શકે. એટલે વ્યવહારૂ ભાગમાં આપણે જેમ વેપારીવર્ગના ગાણુતને સ્થાન આપ્યું છે, એમ આવો સુતાર વગેરેનો ધંધો કરનારાઓને પણ ઉપયોગી થાય એવું ગણિત શીખવી દેવું જોઇયે. અને એટલા માટે આપણે શાળાઓના શરૂઆતના વર્ગોમાં geometrical drawing દાખલ કરવું જોઇયે. તે સિવાય પણ ક્ષેત્રમાપન તેમજ statics અને dynamics ના થોડાએક સિદ્ધાન્તોને પણ સ્થાન આપવું જોઇયે. આ બધું કરવામાં આપણે આપણાં વિનયમન્દિરોમાં અત્યારે જે અભ્યાસક્રમ છે તેમાં વધારો કરશું, અને એથી આ બધા વિષયો દાખલ કરવા કે વિનયમંદિરોનાં ઉપલા વર્ગોમાં ઐચ્છિક વિષય લેવાની પદ્ધતિ દાખલ કરી તેનો બોજો ઓછો કરી દેવો એ વિચારવાનું રહેશે. બેશક, છેલ્લો રસ્તો જ વધારે યોગ્ય અને અમલમાં મુકી શકાય એવો લાગે છે. Statics, dynamics ના નામથી આપણે ભડકી જવાની કશી જ જરૂર નથી. અત્યારે હાઇસ્કુલનો કોઇ પણ વિદ્યાર્થી બીજગણિતના પ્રશ્નો ઉકેલતી વેળા જરા પણ સંકોચ પામતો નથી એ આપણને બધાને અનુભવ છે અને

પચીસ વર્ષે statics, dynamicsનો પણ એવો અનુભવ નહિ થાય એમ કલ્પી શકાતું નથી જ. આમ વિનયમન્દિરોમાં આપણે માત્ર બ્રાહ્મણ, વાણીયા કે બીજી ઉચ્ચ કોમોને ઉપયોગી શિક્ષણ આપીને જે મર્યાદા બાંધી છે અથવા તો શાળાઓ શરૂ કરનારના સ્વતઃના ગુણદોષને લીધે બંધાઇ ગઇ છે તે તુટશે અને વિનયમન્દિરોમાં મળતા બધા વિષયોનું શિક્ષણ આમ વિશાળ દૃષ્ટિ રાખી ઘડાશે તો શાળા સમાજના એક જ વિભાગને પહોંચી વળવાને મથે છે તેને બદલે એનું ક્ષેત્ર વિશાળ થશે અને સંકુચિતપણાને ધોઇ નાખી બધાને સગવડ કર્યાનું પુણ્ય આપણે વહોરી શકીશું.

આ દૃષ્ટિએ વિનયમન્દિરોમાં કયા નવા વિષયો દાખલ કરવા અને કયા વિષયોને છોડી દેવા એ સંબન્ધી બહુ લંબાણથી લખી શકાય, અહીં તો માત્ર દિશા જ સૂચવવાનો પ્રયત્ન કરીશું.

કયા નવા વિષયો દાખલ કરવા એ વાત બાજુએ મુકીયે તોપણ અત્યારે જે વિષયો શીખવાય છે, તે જે હેતુથી શીખવાય છે તે હેતુ જ માત્ર સચવાઇ રહે—કહોને કે એ દિશામાં માત્ર પ્રયત્ન જ થાય એ ખાતર પણ આપણે એમાં ફેર કરવાની જરૂર છે. વિનયમન્દિરોમાં અત્યારે અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિ એટલા વિષયોનું શિક્ષણ અપાય છે. એ ત્રણ જ વિષયો રાખવા હોય તોપણ એના શિક્ષણમાં અને ક્રમમાં ફેર કરવાની જરૂર છે.

એક તો અંકગણિત અત્યારે વહેવારથી જુદું પડી ગયું છે. અંકગણિતમાં જે સવાલો પુછાય છે તે કાં તો એવા લાંબા કે અટપટીયા હોયછે કે વિદ્યાર્થીને જીવનમાં ફરી કદિ પણ એવા પ્રશ્નો નજરે પડવાના જ નથી; અથવા કેટલીએક બાબતો જીવનમાં હોય છે તે કરતાં ખોટી રીતે એટલે કે જુદી રીતે શીખવાય છે. અર્થાત્

અંકગણિતને જો એનું સ્થાન રાખવા દેવું હોય, બાળકોને એમાં રસ રહેવા દેવો હોય—છેવટ તદ્દન નીરસ તો ન જ કરી નાખવું હોય—તો દાખલાઓમાં અને એની સમજણ આપવાની પદ્ધતિમાં તદ્દન ફેર કરી દેવો જોઇયે. દરેક પ્રશ્ન વિદ્યાર્થીને પોતાના જીવનનો જણાય એ એનો ખાસ હેતુ હોવો જોઇયે.

બીજગણિતની બાબતમાં પણ કેટલુંએક એવું જ છે. બીજગણિતનો આખો ભાગ જ ગણિતની શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો છે It is the generalization of mathematical concepts. જે તાત્ત્વિક શિક્ષણ અને ક્રમબદ્ધ સંકલનાનો સર્વને ખ્યાલ આપવાનો ગણિતશાસ્ત્ર ફાંકો ધરાવે છે તે આ ભાગને જ જોરે. પરન્તુ બીજગણિતના જે ભાગો પર અત્યારની હાઇસ્કુલો અને વિનયમન્દિરોમાં ભાર અપાય છે તે વાતોનો ઉપલી હકીકતો સાથે કશો જ સંબન્ધ હોતો નથી એમ કહીયે તોપણ ચાલે. અવિભાજ્ય અવયવો, ગુરુતમ સાધારણ અવયવ અને લઘુતમ સાધારણ અવયવ કાઢવામાં, અપૂર્ણાંકનું સાદું રૂપ કરવામાં અને બહુ બહુ તો એકરૂપો અને બૈજીક સૂત્રો ગોખવામાં બીજગણિતનો સમાસ કરી દેવામાં આવે છે, ત્યારે ખરૂં જોતાં સમીકરણ ઉપર જ આખું બીજગણિત રચાયું છે. જે સમીકરણને બીજગણિતમાં મુખ્ય સ્થાન મળવું જોઇયે તેને હાઇસ્કુલોમાં તો એવું ગૌણ પદ આપવામાં આવે છે કે મૅટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં સમીકરણ ન સમજનારો માણસ પણ ફતેહમંદ થઇ શકે છે. કદાચ એ સમીકરણ જાણતો હોય તોપણ પ્રશ્નોને સમીકરણના રૂપમાં કેમ ઠેરવી દેવા—બીજગણિતને વ્યવહારોપયોગી અને સ્વતંત્ર વિચાર ઉત્પન્ન કરાવનાર કેમ કરવું તેનું તેમને ભાન જ હોતું નથી. કદાચ એમ કહેવામાં મર્યાદાનું ઉલ્લંઘન થતું હશે.

પરન્તુ મોટે ભાગે બીજગણિત પરના ચાર વર્ષના શ્રમને અન્તે વિદ્યાર્થી બીજગણિતના ગણાતા ખાસ લાભોથી વંચિત રહે છે. સમીકરણ અને પ્રશ્નોની મદદથી અંકગણિત અને બીજગણિતને સાંધવાનું, તેમ જ એના અનેક લાભો પ્રાપ્ત કરવાનું પગથીયું એક જ વરસમાં માંડી શકાય એમ ધારવું છે. બીજગણિતની શરૂઆતથી એક વર્ષની અંદર શાળાના બીજા અભ્યાસક્રમની સાથોસાથ વિનય-મન્દિરના ત્રીજા જ વર્ષમાં બીજગણિતને વિદ્યાર્થીના જીવન સાથે સાંકળી દઇ શકાય છે.

ત્રીજી હકીકત ભૂમિતિની છે. ભૂમિતિ બે ભાગમાં શીખવાય છે. એક ભાગ પ્રયોગિક અને બીજો સિદ્ધાન્તનો. પ્રયોગિક ભાગ માત્ર સીધી લીટી દોરવામાં, ખુણાઓ માપવામાં અને ત્રિકોણો દોરવામાં સમાઇ જાય છે. બાળક–જીવનના વિકાસનું એક અગત્યનું અંગ આપણે અહીં ભૂલી જઇયે છીયે. બાળક આકૃતિઓ જ જુએ છે અને આકૃતિઓથી લલચાય છે—ખેંચાય છે. સીધી લીટીઓ દોર્યા કરવામાં મોટી ઉમરે પહોંચી ધીરજ મેળવ્યા પછી પણ આપણને સતત કેટલો રસ રહે એ વિચારવાનું છે. અર્થાત્ ભૂમિતિની શરૂઆતનો પ્રયોગિક ભાગ રસ જમાવવા અને ચંચુપ્રવેશ કરાવવા ખાતર શીખવવો જોઇયે તેને બદલે તેને એવી રીતે શીખવીયે છીયે કે તેની ચાંચ તો ભાંગી જાય જ, પરન્તુ રસ ઉત્પન્ન થવાને બદલે વિષયનો ત્રાસ ઉભો થાય છે.' પછી આવે છે સિદ્ધાન્ત ભૂમિતિ—અથવા ગણિતનું rigorous logic. આ logic માટે વિદ્યાર્થીઓને નથી અગાઉથી તૈયાર કરેલા હોતા કે નથી એવી રીતે એમની પાસેથી કામ લેવાતું કે તેમને હમેશાં નવીનતાનો પણ રસ રહે. સિદ્ધાન્તો

વિદ્યાર્થીઓ જાતે શોધી કાઢે એવું થવાને બદલે એ બધા ગોખાવવામાં આવે છે, એટલું જ નહિ પરન્તુ પુસ્તકના અક્ષરો પણ એમ ને એમ રાખવાનો કેટલેક સ્થળે આગ્રહ થાય છે. કદાચ આ અતિશયોક્તિ લાગશે, પરન્તુ એ સત્ય બીના છે. આવી પરિસ્થિતિમાંથી આપણે શી આશા રાખીયે ?

સંસ્કારિતા ઉભી કરનારા ગણિતના ગુણો પર શરૂઆતમાં જે આક્ષેપ કર્યો છે તે આ જ કારણો અને પરિણામોના અનુભવને લીધે.

એવો આક્ષેપ હજી પણ નથી થઇ શકતો કે ગણિત સંસ્કારિતા લાવી શકે જ નહિ. માત્ર તે બહુ થોડા માણસોમાં અને ઘણે થોડે અંશે આવે છે. જો તેમાંના કંઇક ગુણો આવે છે તો તે ખાસ વિષય પુરતા જ અને તે પણ અતિ શ્રમ અને ઉપર કહેલાં સાધનો અને શિક્ષકોની મુશ્કેલી વટાવ્યા પછી. અર્થાત્ જે વાંધો છે તે આવા નજીવા લાભની ખાતર બધાને એક જ ધરેડમાંથી કાઢવા સંબન્ધીનો.

ગણિતના શિક્ષણમાંથી જે સંસ્કારિતા પ્રાપ્ત કરવાની વાતો થાય છે અને સ્વતંત્ર વિચાર કરવાની શક્તિ વધે છે એમ કહેવાય છે, તે તેના શિક્ષણના ક્રમ અને પદ્ધતિમાં કરવા જોઇતા ફેરફાર પછી જ મેળવી શકાય. આ બધા વિષયો કેમ શીખવવા એ વિષે એ દરેક વિષયને લગતો ઝીણવટભર્યો એક એક લાંબો નિબંધ લખી શકાય. સામાન્ય રીતે માત્ર એક જ હકીકત ધ્યાનમાં રાખીયે તોપણ ઘણું છે અને બેશક એથી ફાયદો થવાનો સંભવ છે.

આપણી શિક્ષણપદ્ધતિ એવી હોવી જોઇયે કે જેથી બાળકને હમેશાં પોતે નવી જ શોધ કર્યા કરે છે એમ લાગે. તેનો આનન્દ

માત્ર નવું મેળવીને સંતોષ માનનારો—રમકડાથી રાજી થનાર બાળકનો નહિ, પરન્તુ નવી શોધો કરનારનો અનહદ આનન્દ હોવો જોઇયે. આપણા શિક્ષણનું ધ્યેય નવી નવી હકીકતો કહી દેવાનું નહિ, પરન્તુ બાળકને કેળવવાનું—એનો વિકાસ કરવાનું હોવું જોઇયે. ગણિત શીખવનારે ગણિત જાણનાર ઉભો કરવાનો નથી, પરન્તુ ગણિતવેત્તા પેદા કરવાનો છે. અર્થાત્ દરેક માણસ પોતે પોતાના પૂરતું ગણિત શોધી શકે, ઉપજાવી શકે એવો થવો જોઇયે; ખાસ કરીને વિદ્યાર્થીને એવો ભાસ તો થવો જ જોઇયે. આમ થાય ત્યારે જ એ વિષયની સંસ્કારિતાની મર્યાદા આંકવાને આપણે હકદાર થઇયે, નહિતર નહિ. આ વાત પાર પાડવી ઘણી જ મુશ્કેલ છે અને દરેક વિદ્યાર્થીના સંબન્ધમાં તો એ હમેશાં પાર પડી શકે જ નહિ. દુનીયામાં બધાયે ગણિતશાસ્ત્રીઓ હોતા નથી. બાળક જગતમાં કોઇ પણ સંસ્કાર લીધા વિના જ (with a clean slate) જન્મે છે. એ તત્ત્વ નવા જમાનાએ ખોટું પાડ્યું છે, એટલે ગમે તેવો સારો શિક્ષક પણ બાળકમાં મૂળથી ન હોય તેવા નવા સંસ્કારો પાડી શકે જ નહિ. બહુ બહુ તો તે તેનો રસ્તો સરળ કરી શકે—માર્ગદર્શકની ગરજ બહુ સારી રીતે સારી શકે. અર્થાત્ ગણિત કે બીજા કોઇ વિષય તરફ જે વિદ્યાર્થીનું ચિત્ત ચોંટે જ નહિ તેને હોશીયારમાં હોશીયાર શિક્ષક પણ એમાં પૂરતો રસભોગ કરતો કરી શકે જ નહિ. એનો પ્રયત્ન છેવટ તો નિષ્ફળ જ જવાનો. આ રીતે દરેક માણસને ગણિતની જરૂરીયાત એમાંથી સંસ્કારિતા મેળવી લેવા જેટલી નથી—ખરૂં જોતાં દરેક વ્યક્તિ એ મેળવી શકે જ નહિ. એટલે આપણી શાળાઓમાં એને અત્યારે જે વધારાપડતું સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે ત્યાંથી ખસેડી એનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન માત્ર થોડા માણસો માટે જ રાખવું. માત્ર

એનો વ્યવહારૂ અને ઉપયોગી ભાગ—રસ ઉપત્પન્ન કરાવી શકાય એવો ભાગ જ બધાને માટે ફરજીયાત રાખવો એવું નમ્ર કહેવું છે. આ ક્રાંતિકાળનાં નવાં વિનયમન્દિરોએ આ બાબતનો યોગ્ય વિચાર જલદી કરી લેવો ઘટે—પચાસ વરસના પ્રયોગના પરિણામથી ચેતવું ઘટે.

અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

ગણિત શીખવવાનો મૂળ ઉદ્દેશ વિચારોને સમ્બદ્ધ બનાવી બીજાને શી રીતે સચોટ ઉતારવા એ શીખવવાનો છે. પરન્તુ એટલું યાદ રાખવું જોઇયે કે એવી જાતની તર્કબુદ્ધિ ખીલવવાનું કામ યોગ્ય ઉમરે જ કરાવી શકાય. અર્થાત્ નાના બાળકને ગણિતનું શિક્ષણ આપતી વખતે એ બાબતની જાણ પણ કરાવવાની કશી આવશ્યકતા નથી. તેમ એ વિષય શરૂઆતથી જ એવું શિક્ષણ—વલણ આપવાનો નેમ રાખે એ પણ અયોગ્ય છે. ઇતિહાસ અને અર્થશાસ્ત્ર, રાજનૈતિક પુરુષને ઘણાં ઉપયોગી છે ખરાં, પરન્તુ એથી ઇતિહાસની બે ચાર છુટીછવાઇ બાબતો કે માત્ર થોડીએક હકીકતો જાણવાથી એ જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય એ તદ્દન અસંભવિત છે. એવા જ્ઞાન માટે ઇતિહાસલેખકની ભેદક બુદ્ધિની જરૂર છે. એ જ પ્રમાણે

ગણિતશિક્ષણનું અન્તિમ ધ્યેય ગમે તે હોય, પરન્તુ ગણિતનો કક્કો શીખનાર બાળક એ બુદ્ધિને કેટલે અંશે પ્રાપ્ત કરી શકે એ વિચારવા જેવી બાબત છે. વળી જેમ પરભાષાનું સારૂં જ્ઞાન મેળવતાં પહેલાં કેટલીએક શુષ્ક લાગતી બાબતો (જેવી કે શબ્દજ્ઞાન વગેરે) પણ શીખવી જ પડે છે, તેમ ગણિતશાસ્ત્રમાં માથું મારતાં પહેલાં એનાં મૂળ અંગો જાણવાની પણ જરૂર છે. ખરૂં કહીયે તો હાઇસ્કુલોમાં શીખવાતો ગણિતનો લગભગ બધો ભાગ એ શરૂઆતનાં અંગો જ છે.

હાઇસ્કુલોમાં સામાન્ય રીતે ગણિતના ત્રણ વિભાગ સંબન્ધી શીખવાય છેઃ (૧) અંકગણિત, (૨) બીજગણિત, (૩) ભૂમિતિ. આ ત્રણ પૈકી બીજગણિત એ ગણિતશાસ્ત્રના રહસ્યને ઉકેલવામાં ઘણું મદદગાર થઇ પડે છે. એનો ઉદ્દેશ એક અમુક વસ્તુ પરથી સામાન્ય નિયમો પર જવાનો છે. ગણિતશાસ્ત્રનો જ્ઞાતા એક અંગ્રેજ લખે છે કે 'Generality is the soul of the mathematics.' આપણે જોઇ શકીયે છીયે કે ઉપલા ત્રણ વિભાગો પૈકી બીજગણિત જ મિ. વ્હાઇટહેડના ઉપલા નિયમને વધારે અનુસરે છે.

દાખલા તરીકે ૫ માણસો એક કામ ૧૫ દિવસમાં પૂરૂં કરે છે, એ નિશ્ચિત હકીકતને બીજગણિતના સામાન્ય રૂપમાં નીચે મુજબ મુકી શકાયઃ—

'ક્ષ માણસો એક કામ સ દિવસમાં પૂરૂં કરે છે.' આમાં માણસો કામ કરે છે એ મૂળ વાત કાયમ રહે છે, પરન્તુ કામના પ્રમાણમાં માણસોની અને દિવસની વધઘટ બતાવવાને અંકગણિતને જ્યાં એ હકીકત અનેક વખત લખવી પડે છે ત્યાં બીજગણિત એ હકીકતનો એક જ વખત લખીને ફડચો આણે છે. અહીં એ યાદ

રાખવું જોઇએ કે क्ष અને स નો ઉપયોગ કોઇ નિશ્ચિત વાતમાં કરવાનો થાય ત્યારે તેને અમુક અંકોની કિંમત આપવી જોઇએ. ઉપરનો દાખલો લઇએ તો क्ष=૫ અને स=૧૫ થાય.

આમ બીજગણિત એક ખાસ વિશેષ હકીકત નહિ, પરન્તુ સામાન્ય નિયમોનો વધારે ઉપયોગ કરે છે. તેમ એ પણ યાદ રાખવું જોઇએ કે બીજગણિત એ અંકગણિતથી ભિન્ન નથી. અને ઘરમાં જવા માટે જેમ અનેક બાજુ અને બારણા છતાં ગમે તેનો ઉપયોગ કરવાથી ઘરમાં જ જવાય છે, તેમ આપણે ગણિતશાસ્ત્રમાં એમાંથી ગમે તેનો ઉપયોગ કરી શકીયે. માત્ર આપેલા પ્રશ્નનો ફડચો આણવાની જ જરૂર છે. અંકગણિતમાં જે બીના અંકોથી ઓળખાવાય છે એ જ હકીકત બીજગણિતમાં અક્ષરથી બતાવાય છે; અને આવાં અક્ષરનાં સાંકેતિક ચિહ્નો વાપરવાથી અંકગણિતની મોટી રકમોના હિસાબ બહુ જલદીથી કરી શકાય છે.

મનુષ્યનો સ્વભાવ પોતાને અગત્યની વસ્તુઓ પ્રાપ્ત કરવા માટે પ્રથમ મહેનત કરવાનો છે. એનો તાત્ત્વિક વિચાર તો પાછળથી નિરાંતે થાય છે. તેમ જ ગણિતના અંગોમાં અંકગણિત અને ભૂમિતિની શોધ પહેલાં થઇ છે. બીજગણિત જેવા શાસ્ત્રીય વિષયની શરૂઆત તો માનવજીવનના ઇતિહાસમાં બહુ અર્વાચીન કાળમાં થઇ છે. એ પહેલાં કેટલાંયે હજારો વર્ષથી અંકગણિત અને ભૂમિતિનો વ્યવહાર શરૂ થયો હતો.

ગણિત શીખવવામાં પણ જે રીતે એ શાસ્ત્રની વૃદ્ધિ થઇ એ ધોરણ જ ગ્રહણ કરાય તો વધારે સારૂં. જે વાતો માનવજાતિને સહેજ સ્વાભાવિક છે એનું જ જ્ઞાન પ્રથમ આપવું એ વધારે ઇષ્ટ

છે. વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિનું જ્ઞાન અને અનુકરણ મનુષ્યને મોટી ઉમરે બુદ્ધિનો વિકાસ થયા પછી જ કરાવી શકાય અને તો જ સચોટ થાય. અર્થાત્ શાળાઓમાં ગણિતનો વિષય શીખવવામાં બીજ-ગણિતને બહુ જ મોડું સ્થાન અપાય તો વધારે સંગીન થાય એમ લાગે છે.

આવું કહેવામાં એવો આશય નથી કે બીજગણિતનો અભ્યાસ મોડો રાખી બીજગણિતનાં સમીકરણોની સહાયતાથી અંકગણિતના જે પ્રશ્નો ઘણી સહેલાઇથી છોડાવી શકાય એમાં બીજ-ગણિતનો ઉપયોગ ન કરવો. પરન્તુ એ તો કબુલ કરવું જ પડશે કે બીજગણિતના સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર અને ભાગાકાર સિવાય સાદાં સમીકરણો માટે એની વધારે આવડતની જરૂર નથી. અર્થાત્ એ કાળે એને અક્ષરના ચિહ્નોનો છૂટથી ઉપયોગ કરવાનું સાધ્ય થવું જોઇએ કે જેથી એનો ઉપયોગ કરતી વખતે વિદ્યાર્થી ગુંચવાડામાં ન પડે. અથવા તો અર્થ જાણ્યા વિના માત્ર યંત્રની માફક અક્ષરોનો ઉપયોગ ન કરે. અઘરાં સમીકરણો અને બાકીનો બધો ભાગ મોડાં શીખવવાં. પ્રથમના ચાર પાંચ વર્ષોમાં બીજગણિતનું ઉપરનું ઉપયુક્ત શિક્ષણ આપવું, કારણકે બીજગણિતનાં સાંકેતિક ચિહ્નો અને સમીકરણોની સહાયથી અંકગણિતના અઘરા હિસાબ પણ સહેલાઇથી અને ટૂંકી રીતે થઇ શકે છે. અને અલબત્ત, વ્યવહારમાં ઝડપ અને ચોકસપણાની જ વધારે આવશ્યકતા છે. શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો ઉપયોગ (પદ્ધતિ જાણવી એ અગત્યનું છે છતાં) ઘણીવાર વધારે લાંબો અને માથાફોડ વાળો થાય છે. દાખલા તરીકે ૯૯૯ નો વર્ગ કરવો હોય તો અંકગણિતની રીતે ગુણાકાર કરતાં બહુ જ કંટાળો આવે, પરન્તુ બીજગણિતનો ઉપયોગ કરીયે તો

(अ+ब)^{२}=अ+^{२}ब^{२}+२×अ+ब ની મદદથી (૯૯૯)૨=(૧૦૦૦−૧)^{૨} (૧૦૦૦)^{૨}×(૧)^{૨}−૨×૧૦૦૦×૧=૯૯૮૦૦૧ થયા અને એ પણ મોંઢેથી ઘણા જ થોડા કાળમાં એક બીજું ઉદાહરણ લઇએ.

એક માણસે ૨૨૫૦ રૂપીયાના ઘોડા અને બળદ મળી ૩૦ જનાવર વેચાતાં લીધાં. જો ઘોડાની કિંમત ૧૦૫ રૂપીયા અને બળદની ૬૦ રૂપીયા હોય તો દરેક જાતના કેટલા જીવ તેની પાસે હશે? અંકગણિતની રીતે એ ઉદાહરણ નીચે પ્રમાણે થાય:

ધારો કે તેણે બધા ઘોડા લીધા હોય તો તેને ૩૦×૧૦૫ =૩૧૫૦ રૂપીયા આપવા પડત એટલે કે રૂ. ૯૦૦ એને વધારે આપવા પડત. આમ થવાનું કારણ એ જ કે એણે બધા ન લેતાં દરેક બળદ દીઠ ૪૫ રૂપીયા ઘોડા કરતાં ઓછા એ પ્રમાણે થોડાએક બળદ લીધા છે, અને એ પ્રમાણે એકેક બળદના ૪૫ રૂપીયા ઓછા ગણતાં ૯૦૦ રૂપીયા થાય એટલા બળદ તેણે ખરીદેલ હોવા જોઇએ. એટલે બળદની સંખ્યા=$\frac{૯૦૦}{૪૫}$=૨૦ હોવા જોઇએ અને ઘોડા ૧૦ હોવા જોઇએ.

અહીં આપણે અમુક વાત ધારીને કામ કરીએ છીએ. પરન્તુ બધાં એક જ જાતનાં જનવરો ધારવાં અને પછી બાદ કરવું વગેરે બાબતો જરા કઢંગી અને પહેલી જ વખતે એકદમ ગળે ન ઉતરે એવી છે. એને બદલે બીજગણિતનો ઉપયોગ કરવાથી એ જ ઉદાહરણ નીચે મુજબ થાય:

બળદની સંખ્યા ક્ષ છે એમ ધારો તો ઘોડાની સંખ્યા ૩૦−ક્ષ હોવી જોઇએ અને બધાની કિંમત રૂ. ૨૨૫૦ થવી જોઇએ. એટલે કે ૬૦ક્ષ+ (૩૦−ક્ષ)×૧૦૫=૨૨૫૦ એ સમીકરણ થયું.

ક્ષ–૧૦૫ક્ષ+૩૧૫૦=૨૨૫૦ અથવા ૪૫ક્ષ=૯૦૦ થયા એટલે
મની માફક જ બળદની સંખ્યા ૨૦ આવી.

આમાં પણ સંખ્યા ધારવાની તો રહે જ છે, પરન્તુ એ વધારે
સ્તવિક છે; કારણ કે જે બીના જાણતા નથી તે અમુક જ હોય
પરિણામ આપેલી પરિસ્થિતિમાં અમુક જ આવવું જોઇયે એ વાત
સદી વિદ્યાર્થી સમજી અને ગ્રહણ કરી શકે છે.

આ સંબન્ધી આવાં અનેક ઉદાહરણો આપી શકાય. અને
વી રીતે બીજગણિતનો ઉપયોગ કરી બીજગણિત અને
ંકગણિત વચ્ચેનો સંબન્ધ બતાવી શકાય. એટલું જ નહિ પરન્તુ
નોનો નિકાલ જલદી અને ચોક્કસપણે તેમજ સહેલાઇથી લાવી
કાય. આ જ પ્રમાણે વ્યાજ, મુદ્દલ, ઘડીયાળ, સરત વગેરેના
ખલાઓમાં બીજગણિતનો ઉપયોગ કરવાથી કામ સહેલું અને
તિસર કરી શકાય. વળી એ પણ યાદ રાખવું જોઇયે કે આપણે
ાં ધારીને દાખલાઓ કરીયે છીયે ત્યાં ભલે અક્ષરો ન મુકીયે
પણ આપણે બીજગણિતના સિદ્ધાન્તનો જ ઉપયોગ કરીયે છીયે;
ને એમ છે તો પછી એને બદલે બીજગણિતનો ટૂંકો અને સહેલો
તો કેમ ગ્રહણ ન કરવો? માત્ર નામથી જ ભડકી જઇ અંકગણિત
ને બીજગણિત એ જુદા વિભાગો છે અને એકબીજાનો એક-
જામાં ઉપયોગ થતો નથી એમ કહેવું અથવા કરવું એ
ર્થક લાગે છે. ઉપરનાં ઉદાહરણો તો તદ્દન સામાન્ય અને દિશા-
યક છે, પરન્તુ એમ દરેક સ્થળે બીજગણિત અને અંકગણિતનો
બન્ધ બતાવી એક બીજાનો છૂટથી ઉપયોગ કરવો જોઇયે.

ભૂમિતિનું સચોટ જ્ઞાન તો આકૃતિ અને નમૂનાઓ ઉપરથી જ
ાપી શકાય. એમાં પણ સિદ્ધાન્તોની સિદ્ધતા અને પદ્ધતિ જાણવા

કરતાં એના નિયમો—તત્ત્વ જાણવું વધારે અગત્યનું છે. એક આપેલ વસ્તુ પરથી તર્કો ચલાવી ધારેલી બાબત પર કેમ જઇ શકાય એ ભૂમિતિના શિક્ષણનો શાસ્ત્રીય હેતુ છે. પરન્તુ એનું વ્યવહારૂ જ્ઞાન અને ઉપયોગ આંખની શક્તિ કેળવવાનો છે. એક માણસ ભૂમિતિના ગમે તેટલા સિદ્ધાન્તો અને પદ્ધતિ જાણે તોપણ જો એ સીધી લીટી, ચોરસ, વર્તુલ વગેરે વસ્તુઓ આંખથી જ ચોકસપણે ન કહી શકે તો એનું એ જ્ઞાન તદ્દન નકામું થઇ પડે છે એક લેખક લખે છે કે: " The study of geometry would be **primarily an education of the eye**, and mind's eye, to the perception of geometrical forms and facts, the judgement of angles etc. and **secondarily only a process of deductive reasoning**- a body of empirical knowledge strengthened and tied together by bands of logic." અને આવીજાતનું જ્ઞાન જેને practical geometry and drawing કહીએ છીયે તેને પ્રાધાન્ય આપવાથી જ મળી શકે.

ભૂમિતિ અને અંકગણિત ગાઢ સંબન્ધવાળાં છે એમ કહેવાથી જ ચાલશે. તેમાં ઉદાહરણ આપવાની જરૂર નથી. પરન્તુ ભૂમિતિ અને બીજગણિતને પણ એવો જ નિકટ સંબન્ધ છે એ ગણિતનો વધારે અધરો ભાગ શીખેલાઓ જાણતા હશે જ. અહીં સાધારણ જ્ઞાનવાળો સમજી શકે એવું ઉદાહરણ આપીશું. જેઓ graph (ગ્રાફ) દોરવાનું થોડું પણ જાણતા હશે તેઓ તરત જ સમજી શકશે કે अक्ष+ब्रय+क=० એ સમીકરણનો graph અથવા આકૃતિ હમેશ સીધી લીટી જ આવશે. પરન્તુ સાથે સાથે વધારે

અગત્યનું જણાવવાનું તો એ છે કે આ સીધી લીટી મર્યાદિત નથી. કારણ क्ष અને य ની કિંમત ગમે તેટલી મોટી—અનન્ત લઈ શકાય; એટલે એનો graph પણ ગમે તેટલો લાંબો બન્ને દિશામાં કરી શકાય. આ રીતે યુકિલડે સીધી લીટીને મર્યાદિત ધારી તેને લંબાવવા માટે 'કોઇ પણ સીધી લીટીને એ જ સીધી લીટીની દિશામાં ગમે તેટલી લંબાવી શકાય ' એ જે સ્વીકૃત કૃત્ય લીધું છે એ તદ્દન અસ્થાને છે. કારણ કે સીધી લીટી મર્યાદિત જ નથી તો પછી તેને લંબાવી શકાય એ કહેવાની જરૂર જ રહેતી નથી. યુકિલડની સીધી લીટીની ધારેલી મર્યાદા આમ ખોટી કરે છે. આમ બીજગણિત ભૂમિતિમાં સહાયક છે, એટલું જ નહિ પરન્તુ એના સિદ્ધાન્તો પર પણ ઘણીવાર નવું અજવાળું પાડે છે. એ જ પ્રમાણે $क्ष^{२} + य^{२} = अ^{२}$ એ વર્તુલનું સમીકરણ છે. એટલું જ નહિ પરન્તુ જરા મહેનતને અન્તે ભૂમિતિની હરકોઇ આકૃતિને બીજગણિતનું રૂપ આપી શકાય એ સહજ ધ્યાનમાં આવે એવું છે.

વળી ભૂમિતિનો થોડોઘણો ભાગ જાણનારાઓ પણ જાણતા હશે કે કેટલાએક ભૂમિતિના સિદ્ધાન્તોને બીજગણિતનું રૂપ આપવાથી વધારે સહેલા બનાવી શકાય જેમકે:

'જો કોઇ પણ સીધી લીટીના બે ભાગ કરીયે તો આખા ભાગ ઉપર દોરેલો ચોરસ દરેક ભાગ ઉપર દોરેલા ચોરસો અને એ બે ભાગથી બનેલા બે કાટખૂણા એ ખૂણાના સરવાળાની બરાબર છે.' એ ભૂમિતિના સિદ્ધાન્તને બીજગણિતની ભાષામાં નીચે મુજબ રખાય.

$$(अ+ब)^{२} = अ^{२} + ब^{२} + २ \times अ + ब$$

આ અને આવાં બીજાં અનેક ઉદાહરણો આપી શકાય. વળી ઉપરની હકીકતને જરા જુદા શબ્દોમાં મુકીયે તો એમ પણ કહી

શકાય કે બીજગણિતના ઉપરના સર્વમાન્ય સમીકરણને ભૂમિતિ આકૃતિમાં તાદૃશ ચિત્ર આપી સિદ્ધ કરી બતાવે છે.

હવે એક સામાન્ય બાબત પર જરા વિચાર કરીયે. વિદ્યાર્થીઓને શરૂઆતમાં કોઇ પણ કલ્પના અથવા વિચાર બરોબર સમજવા માટે સ્પષ્ટ નમૂના અથવા આકૃતિઓની જરૂર પડે છે. આ વાતની પ્રતીતિ બીજગણિતનું—(ઓછા) નું તત્ત્વ સમજાવનાર શિક્ષકને બરાબર થઇ હશે. ચિત્ર, આકૃતિ કે એવા સચોટ દાખલા વિના કાલ્પનિક—(ઓછા) નો ખ્યાલ બાળકોને એકદમ આવતો નથી.

છેવટે અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિ કે એ શાસ્ત્રના બીજા વિભાગો પણ એકબીજાથી ભિન્ન નથી, પરન્તુ બહુ જ નિકટ સંબન્ધ ધરાવે છે. એ બાબત પર સર્વનું લક્ષ ખેંચાય એ ઇચ્છવાજોગ છે. સામાન્યત: વિદ્યાર્થીઓ એ વિષયોને લાંબા કાળ સુધી જુદા માને છે એ વાત તેમના મગજમાં કાં તો પેસવા ન જ દેવી; અથવા પેઠી હોય તો કાઢવા પ્રયત્ન થવાની જરૂર છે એમ આગ્રહપૂર્વક શિક્ષક ભાઇઓને વિનંતિ છે.*

---

* આ સંબન્ધી માહિતી મિ. એ. એન. વ્હાઇટહેડના Introdu to Mathematics નામના પુસ્તકમાંથી મળી શકશે.

વિષયસૂચિ

આ

ઈ

ઉ

એ

ઐ

ક